This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Acerca de este libro

Esta es una copia digital de un libro que, durante generaciones, se ha conservado en las estanterías de una biblioteca, hasta que Google ha decidido escanearlo como parte de un proyecto que pretende que sea posible descubrir en línea libros de todo el mundo.

Ha sobrevivido tantos años como para que los derechos de autor hayan expirado y el libro pase a ser de dominio público. El que un libro sea de dominio público significa que nunca ha estado protegido por derechos de autor, o bien que el período legal de estos derechos ya ha expirado. Es posible que una misma obra sea de dominio público en unos países y, sin embargo, no lo sea en otros. Los libros de dominio público son nuestras puertas hacia el pasado, suponen un patrimonio histórico, cultural y de conocimientos que, a menudo, resulta difícil de descubrir.

Todas las anotaciones, marcas y otras señales en los márgenes que estén presentes en el volumen original aparecerán también en este archivo como testimonio del largo viaje que el libro ha recorrido desde el editor hasta la biblioteca y, finalmente, hasta usted.

Normas de uso

Google se enorgullece de poder colaborar con distintas bibliotecas para digitalizar los materiales de dominio público a fin de hacerlos accesibles a todo el mundo. Los libros de dominio público son patrimonio de todos, nosotros somos sus humildes guardianes. No obstante, se trata de un trabajo caro. Por este motivo, y para poder ofrecer este recurso, hemos tomado medidas para evitar que se produzca un abuso por parte de terceros con fines comerciales, y hemos incluido restricciones técnicas sobre las solicitudes automatizadas.

Asimismo, le pedimos que:

+ *Haga un uso exclusivamente no comercial de estos archivos* Hemos diseñado la Búsqueda de libros de Google para el uso de particulares; como tal, le pedimos que utilice estos archivos con fines personales, y no comerciales.

+ *No envíe solicitudes automatizadas* Por favor, no envíe solicitudes automatizadas de ningún tipo al sistema de Google. Si está llevando a cabo una investigación sobre traducción automática, reconocimiento óptico de caracteres u otros campos para los que resulte útil disfrutar de acceso a una gran cantidad de texto, por favor, envíenos un mensaje. Fomentamos el uso de materiales de dominio público con estos propósitos y seguro que podremos ayudarle.

+ *Conserve la atribución* La filigrana de Google que verá en todos los archivos es fundamental para informar a los usuarios sobre este proyecto y ayudarles a encontrar materiales adicionales en la Búsqueda de libros de Google. Por favor, no la elimine.

+ *Manténgase siempre dentro de la legalidad* Sea cual sea el uso que haga de estos materiales, recuerde que es responsable de asegurarse de que todo lo que hace es legal. No dé por sentado que, por el hecho de que una obra se considere de dominio público para los usuarios de los Estados Unidos, lo será también para los usuarios de otros países. La legislación sobre derechos de autor varía de un país a otro, y no podemos facilitar información sobre si está permitido un uso específico de algún libro. Por favor, no suponga que la aparición de un libro en nuestro programa significa que se puede utilizar de igual manera en todo el mundo. La responsabilidad ante la infracción de los derechos de autor puede ser muy grave.

Acerca de la Búsqueda de libros de Google

El objetivo de Google consiste en organizar información procedente de todo el mundo y hacerla accesible y útil de forma universal. El programa de Búsqueda de libros de Google ayuda a los lectores a descubrir los libros de todo el mundo a la vez que ayuda a autores y editores a llegar a nuevas audiencias. Podrá realizar búsquedas en el texto completo de este libro en la web, en la página `http://books.google.com`

56.5

HARVARD COLLEGE LIBRARY

CUBAN COLLECTION

BOUGHT FROM THE FUND

FOR A

PROFESSORSHIP OF
LATIN AMERICAN HISTORY
AND ECONOMICS

FROM THE LIBRARY OF

JOSÉ AUGUSTO ESCOTO

OF MATANZAS, CUBA

Educ. 6.5

ENSAYOS

SOBRE EDUCACION

TEORICA, PRACTICA Y EXPERIMENTAL

POR

MANUEL VALDES RODRIGUEZ

DOCTOR EN FILOSOFIA Y LETRAS

DIRECTOR DE LAS ESCUELAS DE LA INSTITUCION

«ZAPATA» Y HOY DEL INSTITUTO

«SAN MANUEL» Y «SAN FRANCISCO»

TOMO PRIMERO

HABANA

IMPRENTA "EL FIGARO"

62 OBISPO 62

1896.

ENSAYOS

SOBRE EDUCACION

TEORICA, PRACTICA Y EXPERIMENTAL

POR

MANUEL VALDES RODRIGUEZ

DOCTOR EN FILOSOFIA Y LETRAS

DIRECTOR DE LAS ESCUELAS DE LA INSTITUCION

«ZAPATA» Y HOY DEL INSTITUTO

«SAN MANUEL» Y «SAN FRANCISCO»

TOMO PRIMERO

HABANA

IMPRENTA "EL FIGARO"
Obispo 62
1898

Educ 1556.5

HARVARD COLLEGE LIBRARY

MAY 3 1917

LATIN-AMERICAN
PROFESSORSHIP FUND
(2 vol.)
Escoto Collection

ES PROPIEDAD DEL AUTOR

Los pedidos se dirigirán á casa del autor,
AMARGURA 66—HABANA

A los Maestros de la Isla de Cuba.

"Sin orgullo, sin pretensiones, abandonados, preparáis el progreso moral é intelectual de las futuras generaciones, cuyos tiernos renuevos se confían á vuestros cuidados."

Estas palabras que César Cantú, desde Milán, dirigía á los Maestros de Italia en la Pascua de 1837, pueden, con igual justicia, aplicarse á los Maestros de Cuba.

Salvo las variaciones del tiempo, aún en los países más ricos, todavía ocupa posición modesta esta elevada clase á que pertenecéis, que Baldwin llamó la Gran Hermandad y Wickersham la Comunidad Docente.

Contento de mi puesto y satisfecho de mi título de Maestro, más que de otro alguno, permitidme que á vosotros, Maestros de la Isla de Cuba, os ofrezca, con interés y respeto, este Libro.

El Autor.

Habana, Marzo 1º de 1898.

A la Real Sociedad Económica de Amigos del País de la Habana, como testimonio público de la viva influencia que en su carrera y en su labor de Maestro le ha debido por largos años

El Autor.

PUBLICACION DE ESTA OBRA

Largo tiempo había invertido ya en el desarrollo del presente libro, cuando pensé que debía publicarlo, estimulado, no tanto por el aprecio que hiciera de mi labor, cuanto por el convencimiento del deber en que estamos los Maestros de combinar nuestras fuerzas en una acción común.

Después de todo, parecíame impropio de una conciencia seria, trabajar por sugestión exclusiva de personal complacencia, sin propósito ni motivo de utilidad, precisamente en obsequio y beneficio de aquella empresa misma de la educación, á que había consagrado, con mis años, la vida íntima de mi corazón y de mi espíritu.

Ya en tal camino, no podía menos de advertir que en estos trabajos había tenido vivísima influencia la Real Sociedad Económica de Amigos del País, á la que pertenece casi toda mi vida espiritual bajo muchos aspectos; hasta el punto de no serme posible considerar desligada, por un momento, mi acción personal de Maestro, del influjo constante de aquel Patriótico Cuerpo.

Penetrado así de la gran parte que en este mi es-

fuerzo propio podía reclamar la Real Sociedad, decidíme á ofrecerle el libro, suplicándole lo tomara bajo sus auspicios y su elevada iniciativa.

El Sr. Montoro, que dirige la Real Corporación, pensó, con muy buen acuerdo, que la Presidencia de la Sección de Educación debía examinar los fundamentos de este acto, sobre todo en presencia del carácter de mi libro, por si respondiera á los propósitos que había formulado ante la Junta.

Hízolo así el Sr. D. Miguel Melero que, por otra parte, habíame seguido paso á paso, desde mi entrada en la escuela de Zapata, hasta este momento mismo. Y queriendo el Sr. Montoro sancionar la medida que pudiera adoptarse en orden al propósito repetido, dió encargo al Sr. Censor para que, en vista de todos los antecedentes reunidos, pudiera exponer su juicio, no ya dentro de la significación y los fines de la Real Sociedad, sino conforme con sus Estatutos y reglamentos. Cumplimentó el Sr. Cueto la disposición de la Presidencia, y la Junta de Gobierno, considerando uno y otro dictamen, resolvió, con dignación sobrada para mí, tomar bajo su protección mi iniciativa.

Los Sres. Cueto y Melero juzgan de una manera tan honrosa el presente libro en sus informes, que acaso pudiera aparecer que me daba prisa en reproducirlos públicamente, como un testimonio, sin duda respetable, en alabanza propia.

Baste saber que uno y otro manifestaron á la Junta de Gobierno, que debía dispensarme su elevado concurso, acogiendo bajo los auspicios de la Real Sociedad mi libro, «por considerar beneficioso á la ense-

ñanza pública, en sentir del Sr. Cueto, que se difunda y extienda en el País la experiencia que atesora; puesto que en él se encierra, no el abstracto quietismo de la antigua enseñanza, sino la ruda y fatigosa labor de veinte y cinco años en el lugar de la escuela y al lado del niño, en la santa obra de su educación moral»: y por creer el Sr. Melero que «es difícil leer estas líneas—las del libro—sin sentirse atraído por la novedad y la simpatía de los sentimientos más nobles.»

Por el distinguido concepto en que me juzgan ambos Amigos del País, y míos propios muy estimados, y por el honor que me discierne la Real Sociedad, ofrezco ante el público el solemne testimonio de mi más viva gratitud.

Una palabra para explicar el título de este libro:

Parecióme por mucho tiempo que debía darle el nombre de «Conversaciones.» Pero temeroso de que pudiera imaginar el lector que se trataba de una forma dialogada, no tardé en cambiar de opinión.

Pensé entonces resueltamente en la palabra ensayo, entre cuyas acepciones está la de «un escrito generalmente breve, sin el aparato ni la extensión que requiere un tratado completo sobre la misma materia.»

Por otra parte, examinado el carácter de muchos libros publicados con ese nombre, me convencí de que éste cuadraba perfectamente al mío, y lo llamé desde luego, «Ensayos sobre Educación Teórica, Práctica y Experimental.»

Habana, Marzo 1º de 1898.

MI OBRA DE MAESTRO

I

RECUERDO aún mi primera lección como maestro.

Habíala preparado con todo empeño, sin preocuparme la importancia de aquellas páginas del libro, que dominaba perfectamente, pensando sólo en lo que haría á presencia de mis discípulos.

Ellos eran mi verdadero público y yo estaba en el escenario.

Ocurría esto en 1871, cuando entraba apenas en la edad de 23 años.

Hasta entonces, mi labor de maestro había girado en el reducido espacio de la enseñanza privada, fuente también para mí de dulces recuerdos y de gratas satisfacciones.

Hasta entonces no había sentido la acción de presencia de muchos jóvenes, confiados á mi dirección y sujetos á mi gobierno.

En aquel día de mi estreno fué cuando advertí, clavados en mi persona, los ojos de mis discípulos, sin encontrarme con valor para juzgarlos, antes bien dominado por ellos, y con la inquietud viva del papel que desempeñaba.

Explicaba aquella primera lección en una cátedra del Seminario de San Carlos.

La disciplina del Colegio era muy suave, recuerdo sin duda de aquel antiguo espíritu que animó el celebrado centro de enseñanza en Cuba.

Había en aquellos jóvenes una verdadera adaptación á las necesidades del orden y una determinación libre de la voluntad, de aceptar la autoridad del maestro.

Algunos de mis discípulos me excedían en edad, y gozaba entre todos ellos de una simpatía muy viva, realizando con mi conducta una situación media entre el profesor y el amigo.

Aquel temor en el instante primero de mi vida de maestro tenía su explicación. No era hijo de la timidez del carácter ni tampoco puramente moral su causa.

La influencia que sentía, debíala, sin duda, á que adivinaba la importancia de mis funciones, por manera que, de haber podido reflexionar, hubiera asistido á la manifestación de una fuerza latente en mi organismo mental. Por que no era extraño mi pensamiento al sentido de colectividad de las clases que, con tal viveza, ha influído después en mis opiniones de maestro y, por otra parte, aquel juicio de mis discípulos que temía, acostumbrábalo formar también de mis maestros.

Era mi profesor de Ciencias Naturales hombre nutrido de conocimientos y por demás entusiasta, perperteneciendo al número de aquellos que se olvidan de sí mismos y de sus discípulos.

Descuidaba por completo el plan de su enseñanza,

sin darse cuenta del camino que era preciso recorrer ni de las jornadas en que debía rendir su trabajo.

La clase misma era para él un simple pretexto y, un día tras otro, abandonando la tarea ingrata de tomar lecciones, prefería ponerse en lugar del discípulo, con gran contentamiento para este.

Entonces, descarriado, perdiendo de vista la realidad de su puesto, disertaba brillantemente sobre un punto de la ciencia, con cierto tono de exaltación, indicio claro de su entusiasmo.

Perdida así la corriente natural entre profesor y discípulos, divorciados estos de la explicación, se entregaban á los pasatiempos, tan naturales en la vida activa de la juventud.

El buen maestro se dolía de esta actitud, que llegó á ser para él una preocupación, sin comprender cómo sus jóvenes alumnos perdían el tiempo lastimosamente, desperdiciando aquella ocasión que les ofrecía para ampliar sus conocimientos, con extensas explicaciones.

Era raro el contraste entre este maestro y el de Filosofía, surgiendo de aquí una división profunda entre los discípulos, pues mientras los del primero descuidaban completamente sus lecciones, aquellos mismos discípulos del segundo preparaban con ahinco sus deberes, dedicando casi la totalidad de sus horas al estudio.

Sin duda el joven maestro necesitaba entenderse con alguna persona, respecto á la situación aquella tan ingrata, y hubo de elegirme para esta confidencia.

"Verdad es, me decía, qué mis explicaciones son muy amplias, y la generalidad no las sigue, pero á cambio de obtener pocos discípulos, estos pocos serán sobresalientes."

No me convencía aquel raciocinio, é interrogado sobre su eficacia, le respondía: "No me parece justo; V. no debe ser maestro de pocos, sino de todos."

Y como arguyera de nuevo, le replicaba: "en lugar de un nivel superior de los menos, debe V. procurar el término medio de todos sus alumnos."

Aquel sentimiento profundo que abrigaba en mi corazón, acerca de los deberes de un maestro, en presencia de la razón colectiva de la clase, no constituía una opinión que pudiera justificar, ni entraba para nada en ella el elemento de la conciencia; por eso dije que, de haber podido reflexionar en el día primero de mi vida de maestro, hubiera asistido al desarrollo de una fuerza ó de un sentimiento encarnado en mí.

II

Entonces, sin darme cuenta del hecho ni de la forma que iban tomando en mí los hábitos de maestro, hube de dirigir mi atención á un extremo no menos importante, al libro.

Un recuerdo de aquellos días explica claramente mis opiniones primeras sobre ese punto.

Contaban mis alumnos que, interrogado uno de ellos en dónde estaba su libro—«lo enterré»—me dijo.

Y que habiendo pedido explicación de una frase tan extraña, replicó: «¿No dice V. que el libro es cosa muerta?»

Tal era, en efecto, la frase que repetía con insistencia á mis alumnos.

Porque mi propósito era libertarlos de la esclavitud del texto; quería que estuvieran en comunión con él, pero no en dependencia tal, que en el instante preciso no supieran librarse de su imperio. Quería, sobre todo, ingerir en el libro un sentido claro, luminoso; darle vida con mis explicaciones, y por eso afirmaba repetidamente que, sin ese trabajo mutuo y ese empeño de mis discípulos conmigo mismo, el libro podía considerarse muerto. De donde dedujeron que debían enterrarlo.

Tenía por entonces, una conciencia clara de mi persona y de mi acción de maestro.

¿Me veía poseedor de una fuerza capaz de influir en el alma de mis discípulos?

¿Sospechaba que era un simple colaborador en la obra de su enseñanza?

¿Entendía que esta obra significaría una acción compleja, resultado del conjunto y del contraste de muchos elementos?

¡Ah! Nada de eso. Ni aún siquiera veía el lado parcial ni los aspectos exclusivos de mi función de maestro.

No me ocurría pensar por qué caminos debieran hacer su viaje las ideas, no sospechaba cómo se encontrarían estas en el término de la jornada, ni qué condiciones debía procurarles para su buen alojamiento.

El proceso de las fuerzas mentales era desconocido enteramente para mí, así como la influencia que los conocimientos deben producir en ellas.

Mucho menos imaginaba esa vigorosa resultante de unidad que producen en el hombre las fuerzas de la educación. La adaptación de las facultades, el transformismo de los conocimientos, la vida interior del hombre, la fuerza en manos del maestro, todo esto era un mundo de relaciones ajeno á mi conciencia. Sólo y débilmente, conocía la parte que más se vé del mecanismo de la educación, y el maestro era á mis ojos un simple mandadero de las ideas.

III

En tanto, mi vida moral se deslizaba, no menos modesta que la intelectual de la profesión, y así tal vez hubieran transcurridos largos años.

Un suceso imprevisto vino á dar una nueva dirección á mis estudios, empujándome con más vigor á la esfera del Magisterio, que había de ser con el tiempo una verdadera absorción de todas mis actividades.

Era el año de 1877.

La Real Sociedad Económica de Amigos del País de la Habana abría un concurso formal para proveer la plaza de Director de la Escuela de varones de Za-

pata, exigiendo una de las condiciones de la convocatoria el título de Maestro Elemental ó Superior.

Funcionaba por entonces en la Isla— por no existir Escuelas Normales—un Tribunal de Exámenes de Maestros, y ante él hube de acudir en solicitud del diploma.

Mi preparación para tal efecto no aportaba gran novedad, pues el exámen debía versar sobre asignaturas para mí suficientemente conocidas, ora por ser las de segunda Enseñanza, ora porque algunas de ellas me estaban encomendadas, en mayor escala, en el Seminario.

Había, empero, una enteramente extraña para mí, y que, si bien recuerdo, versaba sobre sistemas y métodos de Enseñanza.

Constituían las cuatro palabras sobre los famosos sistemas que tanto preocupaban á la vieja escuela: sistema mutuo, individual, simultáneo y mixto, con la salmodia escueta de ventajas ó inconvenientes de cada uno.

Con tan pobre lastre pedagógico me presenté ante el Tribunal, de donde salí airoso y con derecho al título que me había de abrir las puertas del concurso. Aún recuerdo que, en la lucha entablada de aspiraciones contrapuestas, hubo de esgrimir la competencia, en mi contra, toda clase de armas, incluso la demora del título y hasta el despacho de la certificación supletoria.

A las ocho de la noche del mismo día en que expiraba el plazo, presentaba mis papeles en la Secretaría de la Real Sociedad, á cargo entonces del Dr. D. Francisco Morales López.

Reñido fué aquel concierto, en que se desarrollaron influencias de todo género, y del cual salí nombrado para dirigir una de las escuelas más populares y de mayor renombre en la Habana.

En lugar de los jóvenes de diez y siete á veinte años que enseñaba en el Seminario, me ví de pronto rodeado de infinidad de muchachos de ocho á quince, más vivos, más frescos, por decirlo así, en su naturaleza intelectual y moral, esbozado apenas el carácter, inquietos, bulliciosos y ávidos de libertad y movimiento.

Fuerza es confesar que encontaba la escuela organizada para el manejo y aplicación del único sistema de que cabe hablar en el estado actual de la ciencia moderna: el simultáneo.

Comencé mi tarea con honradez y empeño, sin auxilio de ninguna especie, ajeno por completo á las ideas y á los libros mismos, sin noción de los métodos, sin propósitos, sin plan y sin ideales.

¿Cómo había de tenerlos quien ignoraba por completo su existencia?

Unicamente recuerdo que, al verme solo en aquella obra, hube de contar exclusivamente con mis recursos propios, lo que fué una hora feliz de mi vida, pues me puso en el camino de la conciencia.

Pocos meses después dirigía á la Sección de Educación de la Real Sociedad, un informe exponiendo mi propósito en orden á la enseñanza de aquellos niños, cuya instrucción debía responder, según afirmaba, á un doble proceso: directo y propio de cada ramo de enseñanza el uno y el reflejo, el otro, que debía traducirse en el ejercicio de las facultades.

Algunos meses más tarde, y visitando la librería de D. Anselmo Alarcia, éste me enseñaba un libro que era la exposición del sistema de Pestalozzi por el Sr. Merino y Ballesteros.

Fué este el primer tratado de educación que llegó á mis manos y en él veía, casi literalmente consignados, los principios que fijaba en aquella mi comunicación á la Real Sociedad de Amigos del País.

No oculto el sentimiento de satisfacción con que hacía aquel hallazgo, sentimiento ajeno á toda petulancia, libre de vanidad, y explicado sólo por la impresión que invade el espíritu, á cuya solicitud responde la Naturaleza, abriéndole sus puertas con generosidad. No leí el libro con avidez; pero sí con detenimiento. Es posible que si hubiera conocido el texto primitivo, habría sentido una impresión más viva. Pero es forzoso confesar que encontraba en aquella exposición, cierta aridez y frialdad muy señaladas; lo que tal vez se explicaba en mí por estar ajeno todavía al sentimiento propio de la educación.

Un segundo libro corrigió tales deficiencias: La Educación, por Monseñor Dupanloup.

Sí: aquella obra fué la que hirió mi espíritu con viveza; ella, la que descubrió á mi vista el horizonte; ella, la que tocó en mí á las puertas de la reflexión; ella, la que, en el terreno preparado de mi alma, arrojó una simiente, llamada á desenvolverse con vigor en el curso de mi vida; ella, sobre todo, la que me puso en busca de un ideal.

Registré las páginas más escondidas, y con perseverancia, con fruición, sentí el influjo de los pensamientos más elevados.

Nadie podría negar al distinguido prelado francés el vivo calor de sus sentimientos hacia la juventud. Renan le hace justicia y pone de relieve el suave perfume de la bondad de su alma: todo lo cual explica la impresión que produjera en mí la lectura de aquel libro.

Por otra parte, Monseñor Dupanloup poseía el secreto de la elocuencia, y el uso de la palabra entraba en su sistema, como uno de los medios generales de mayor acción en la juventud.

Advertílo así desde luego, y más engolfado cada día en aquella tarea de gobernar corazones y dirigir inteligencias, trabajaba con ahinco para dominar ese don de la palabra que, en mis últimos años de Magisterio, he encontrado semejante al arte de la estrategia.

Ignoraba que en este don, de fuerza incontrastable para dirigir los espíritus, consistiera todo el secreto de la enseñanza de Sócrates; ni estaba en condiciones todavía para pensar que Sócrates era simplemente un maestro enamorado de la idealidad, en contacto con las muchedumbres, apóstol por el sentimiento vivo de sus convicciones y profundamente humano por el amor á sus semejantes.

Entonces, con el único recurso de los pensamientos serios que me alimentaban, preparé mi campo de experimentación, para cultivar aquel dulce secreto de la palabra, que proclamo como necesidad primera del Maestro y que quisiera poner en manos de la madre. Avido ya de libros, mi excelente amigo y honorable compañero Sr. Alejandro Mª López, hu-

bo de regalarme una colección del Educador Popular, periódico de enseñanza, casi en su totalidad traducido del inglés. Y me fijé en las parábolas bellísimas de Krummacher. Era el sábado el día elegido para aquellos mis primeros ensayos en el arte de la palabra.

Al efecto, preparaba muy bien las notas de los alumnos, establecía las relaciones debidas de su conducta en el orden moral, escudriñaba los defectos naturales de los jóvenes y, sobre todo, hacía el propósito de penetrar en aquellos corazones.

Buscaba en las parábolas las que creía más oportunas y así abroquelado, al llegar la hora precisa, empezaba mi tarea con la fé íntima de las convicciones más arraigadas.

Dirigiendo dos escuelas, de niños blancos la una, de niños de color la otra, separadas y en distintos pisos del establecimiento, no oculto que era extenso mi campo de cultivo.

Con plena confianza de mí mismo, había elegido en mi experimentación una piedra de toque que no debía fallarme; preguntándome cuáles eran mis éxitos y atento, sobre todo, al efecto producido en los alumnos y profesores, midiendo la eficacia de los recursos por el mayor tiempo que estaban aquellos pendientes de mi palabra.

De este modo, corregía mis procedimientos y estudiaba el aparato externo de mi oratoria: la voz, el gesto, la entonación, arrancando por tal camino mayor número de secretos á la naturaleza moral del niño.

IV

No conocía por entonces el amor á las niñas, amor más dulce, más tierno, más risueño y que, sin negar mis primeras aficiones, mereció después preferencias muy señaladas, en los últimos años de mi labor de maestro.

¿Cómo brotaba en mí el nuevo sentimiento?

Llevado de mi amor á las escuelas, visitaba por las tardes las de niñas, una vez que concluían las clases de Zapata, particularmente los sábados; lo que me permitía el trato directo con discípulas y profesoras.

A aquellas dirigía palabras de cariño, en tanto que procuraba transmitir mis ideas á las segundas, inclinándolas á la benevolencia en el desempeño de sus funciones.

Algunas de estas últimas tenían una salud delicada. Yo les daba mis consejos; y en medio de las privaciones naturales de su pobreza, persuadíalas á invertir parte de sus pequeños ahorros en adquirir fuerzas para el ejercicio de la profesión.

Así cultivé la amisiad de muchas profesoras que llegaron después á dirigir colegios de consideración; alcanzando cierto ascendiente de que disponía para organizar mejor la enseñanza, para adoptar una práctica, para ordenar los tareas diarias y, sobre todo, para poner en claro las ventajas de un régimen suave y cariñoso.

Muy pronto me apercibí de los rasgos distintivos del alma de la niña comparada con la del varón. Duro, bullicioso y batallador este; aquella delicada, ingenua ó picaresca; comprendiendo que, si conviene cultivar el lado de la dignidad en el segundo, es fuerza custodiar el sentimiento delicado de la espiritualidad en la primera. Preparéme de este modo para el ejercicio de una virtud suprema en relación con la mujer y la niña: el sentimiento de un respeto profundo, tan natural en mí, que no necesitaba lucha interior de ninguna especie para cultivarlo.

Una circunstancia vino á hacer más hondo el nuevo sentimiento que tanto me dominara con el tiempo, hasta formar en cierto modo una parte de mi alma: el decreto del Gobierno, autorizando á la mujer para su ingreso en las carreras literarias y profesionales; asaltándome entonces el temor de que dicha prorrogativa, lejos de ser provechosa, se realizara de un modo inconveniente para aquella. No era mi temor hijo del fondo del asunto, porque sobradas pruebas tenia de la aptitud femenina; sino simplemente de la forma, recelando que el interés fundamental de la educación, pudiera ser sustituído por un motivo accesorio y egoista. Por desgracia, aquellos temores habían de tener alguna vez una amarga confirmación.

El movimiento de la escuela de Zapata me había puesto en relación con diferentes personas á quienes preocupaba la educación de las jóvenes.

Mis ideas tomaròn cuerpo con el proyecto de un Colegio para señoritas, el cual conocieron un buen nú-

mero de personas, abrazándolo con más ó menos entusiasmo Lebredo, Albertini, Morales López, canónigo Velayos, Giralt, Ecay, Bruzón y nuestro inolvidable Dr. Bruno Zayas, cuya nota brillante al pié de aquel pensamiento, revelaba con claridad extrema la profundidad de sus elevadas concepciones morales.

Pero aquella idea exigía, por necesidad, el concurso del dinero, condición precisa para todos los progresos, ya que la riqueza, hasta de la libertad de los pueblos es la mejor asociada y la más robusta garantía.

Andando el tiempo, ese mismo proyecto había de abandonar la oscuridad de una gaveta, para influir en la organización de un importante centro de enseñanza.

Un corto, pero duro paréntesis se interpuso en mi camino, influyendo en mi vida intelectual y moral de un modo tan improvisto cuanto doloroso: la muerte de mi primer hijo, ya de ocho años, haciéndome sufrir el dolor más profundo hasta entonces experimentado. Para aquella querida criatura, y en ocasión del inicio de su enseñanza, había escrito en el periódico *El Profesorado de Cuba* un artículo que titulé «El primer día de escuela.» Puesta en él toda mi alma, y queriendo que también mi alma acompañara á mi niño en la oscuridad de la muerte, desgarré del libro el trabajo para clavarlo en el interior del ataúd.

V

La Institución Zapata me proporcionó un campo dilatado para el estudio, porque era aquel momento de expansión, verdaderamente notable, en que la Real Sociedad Económica, manifestándose con brillantez, creó la escuela de niños blancos. En memorable sesión presidida por el General Campos, asimismo fundó la escuela de niños de color y la nocturna para adultos de todas las razas, dando el primero y el más vigoroso impulso de estos tiempos, en el camino de la educación popular, y preparando el sendero para que más tarde otras instituciones imitaran tan elevados propósitos.

De todos esos centros fuí Director. Facilité, cediendo las habitaciones de mi familia, la instalación de las escuelas de color, y allí, en aquel complicado movimiento, ejercité con provecho mi actividad como organizador.

Pero más importancia entrañaba para mí la variedad de sexos, de razas y de edad, con que me familiarizaba cada día, lo que resultó de grandísimo provecho para robustecer mis ideas sobre la educación, como problema fundamental por su unidad y vario por su especificación.

Después de nueve años de actividad creciente, salía de aquel centro para dar un horizonte más amplio á mis ideas.

Pero, al separarme de aquellas criaturas y abandonar aquel recinto, abandonaba también los restos más queridos de mi vida moral, que avara me había robado la muerte: una esposa, un hijo y una madre.

VI

Habíame preparado también para salir de la reducida esfera de la escuela, á la más extensa de la publicidad.

Los esfuerzos de don Alejandro Mª López y de don Quintín Díaz y Sevila, para crear una asociación de Profesores, encontraron al fin resonancia, y mis compañeros, maestros públicos y privados, quisieron poner en mí los ojos para su Presidente, honor que me fué discernido por unánime sufragio.

En el seno de esa Asociación trabajé con ahinco, formulando un cuestionario para conferencias pedagógicas, que venía á ser un compendioso programa de las necesidades de la educación, en el actual momento de nuestra Sociedad; conferencias que se celebraron con bastante concurso y lucimiento.

Redacté la instancia presentada al Gobierno de S. M. para la instalación de una escuela Normal; pensamiento que, por entonces, no alcanzó el menor resultado.

D. Anselmo Alarcia fundaba un periódico de Enseñanza, y en él colaboré por espacio de algunos años.

VII

En 1885 se abría un nuevo período en mi vida de maestro.

D. Fernando Falangón, con quien no me ligaban por entonces relaciones de amistad, sino de un simple conocimiento, me sorprendió una mañana con la nueva de un legado, que tendría por objeto la creación de un colegio para niños. Tratábase de Don Francisco del Hoyo y Junco, muerto en 13 de Diciembre de 1884, y cuyos albaceas debían, cumpliendo la voluntad del difunto, establecer el mencionado Colegio.

Era el Sr. Falangón, fallecido en 1894, de una naturaleza un tanto retraída, significando, por manera harto visible, que no entraba en el número de los felices.

Inteligencia vasta; alma serena; poco dispuesto al entusiasmo; siempre mirando del lado de la honradez y del deber, manifestóme en términos sencillos la la obra á que le obligaban sus deberes de albacea, solicitando mis impresiones en ese asunto.

Procedía así Falangón con un vivo sentimiento de delicadeza, que cultivaba en fuerza del respeto, nota característica de su trato.

No tardé en responder con viveza, al extremo de acordar que estaría presente á una entrevista con el propio Falangón y el Sr. Del Monte.

Hízolo así D. Benigno y, desde luego, fué convenido que empezaría á estudiar los medios de ejecución para plantear el Colegio.

Un horizonte nuevo se abría ante mis ojos.

La Institución de Zapata, para mí triste y sombría, aumentaba el denso nublado de mi espíritu, hondamente peturbado con la muerte de mi hijo.

El estímulo de una nueva empresa provocaba una viva reacción, imprimiendo en mi naturaleza un sello de actividad que me absorvía.

Entonces salió de la gaveta de mi escritorio aquel proyecto de Colegio, suscrito por notables personalidades.

Sucedió entonces una especie de exaltación en mi actividad, no obstante descubrirse, allá en el fondo de mi dolor, el vislumbre de una nueva época.

Quizá ese estado de ánimo hubiera sido nocivo para mi salud, á no compartir mis impresiones el alma de una mujer que, con fidelidad tál interpretaba el tono de mi alma, cual si estuviera dentro de mí.

Vivía yo también en aquella criatura que, temerosa de faltarle algo para una comunión perfecta con mi propia vida, había empezado por hacer del hijo de mi alma que me arrebatara la muerte, el hijo de su corazón y de su propia vida, abrazando decidida los sacrificios todos que la Naturaleza inspira á la madre de su hijo, y realizándolos con la misma dosis de fervor y el mismo empeño conque lo hubiera hecho la madre de la carne.

En correspondencia tan íntima con mi esposa, tenía ella tal parte en mi pensamiento, que me hubie-

ra sido difícil señalar, á semejanza de Stuart Mill en situación parecida, hasta dónde llegaban y en dónde concluían nuestros pensamientos. De tal modo marchaban confundidas nuestras almas.

Hice entonces los Estatutos de la fundación, formulé reglamentos, examiné las cuestiones que pudieran suscitarse con el nuevo centro, ya desde el punto de vista de la escuela ó como institución de beneficencia, y discutí, con maduro examen, la educación que debía dispensarse, formulando al efecto, memorias que se conservan en el archivo del Colegio.

No sé por qué causa volví entonces los ojos al extranjero. Probablemente no me satisfacía la vida que me rodeaba, creyendo no encontrar bastante savia para el organismo.

Hoy me felicito de aquel impulso.

Los señores albaceas me autorizaron para buscar en los Estados Unidos material, ideales y medios de realización.

Aquel viaje fué de portentosa influencia para mi alma.

Desde que curioso, contemplé el dilatado panorama de la imperial ciudad; desde que el marinero, arrojando intrépido la plancha para el pasaje, probaba su saguridad con su propia planta, hasta que al volver á la Patria contemplaba la Habana, surgiendo de repente entre las brumas del mar, aproveché todos los instantes en el estudio y en la preparación de mis planes.

Acaso sería pertinente entrar ahora en cierto gé-

nero de consideraciones provechosas. Pero esto me apartaría algún tanto de mi objeto y debo dejar á salvo la brevedad.

¿Qué vi en aquel centro de actividad cosmopolita? ¿Cómo influyó lo que observé en el curso de mis ideas?

¡Ah! Por mucho tiempo mi tesis favorita ha consistido en hacer de la educación una obra eminentemente práctica, social y humana. Cuando Paul Bourget definía la escuela americana como una identificación de esta con la vida, ya había proclamado yo ese principio, por repetidas ocasiones, en el seno de la Real Sociedad Económica y desde las columnas de *El País*.

Todo lo que advertí en la vida diaria de aquella gran ciudad, el teatro, la calle, el ferrocarril, el paseo, la plaza pública y la escuela, sugestionaba mi espíritu para formular un día mis opiniones, respecto al carácter colectivista de la educación.

En los establecimientos, en las librerías, en las escuelas mismas noté con caracteres bien señalados, cuáles eran los medios de acción que la ciencia pone en manos del maestro.

Me sedujo la sencillez, el sentido de experimentación, la seguridad en la realización del propósito, la expresión más feliz de la ciencia en orden á la realidad. Recordé entonces con espíritu de justicia un compatriota de carácter ingenuo y bondadoso, obrero infatigable, jamás negado para el amor á sus semejantes.

D. Hilario Cisneros.

Comencé los trabajos de instalación del colegio "San Manuel y San Francisco," para niños y jóvenes de ambos sexos.

La Habana saludó con regocijo la nueva escuela.

Fundóse de tal modo, que en ella se percibiera una atmósfera de confianza, de benevolencia, de respeto, de deber y de libertad.

Quise salvar la dignidad del pobre, por medio de consideraciones reservadas para la posición desahogada, para la fortuna.

Quise que aquella obra fuera superior bajo cierto aspecto, á las escuelas de los ricos, trayendo libros, medios de enseñanza, objetos, premios, que no conocían ni manejaban los hijos de estos últimos. Cuando pensaba en el niño pobre, pensaba también en sus padres y en sus familias.

Las distribuciones de premios fueron eminentemente democráticas, y realizadas con el deseo y el propósito de que constituyeran para el pueblo un regocijo, un aliento, una compensación de los agravios de la fortuna, una participación en la felicidad común de la vida.

Por la ancha puerta del edificio de la escuela entraban satisfechos los que, durante el año, parecían huérfanos de la consideración social, y en la sala principal del Instituto, rodeados de todos los prestigios, se contemplaban triunfantes y elevados en la persona de sus hijos, saliendo de allí gozosos, con la felicidad en el alma, apretando mis manos con efusión, y menos amargados de la vida.

¡Ah, sí! Aquella era una lección de moral en que

el niño risueño era el personaje principal, el que estrechaba el vínculo de la familia y despertaba las almas al amor.

VIII

El curso natural de mis estudios me llevaba de la mano á trabajar con perseverancia en el interesante y fecundo aspecto de la enseñanza objetiva.

«El Educador Popular», desde los buenos tiempos de la escuela de Zapata, había empezado á descubrirme el horizonte de aquellas ideas, y una vez sembrada la simiente, pasó á ser una realidad con mi visita á los Estados Unidos.

Tenía una vaga noción del sistema, más que todo, por virtud de las prácticas que la esperiencia y el sentimiento de la educación me sugerían en presencia de aquellos niños, voces las más enérgicas que llegaban á las puertas de mi espíritu.

Pero cuando, en los establecimientos de New-York, observé los útiles de enseñanza, ví con claros ojos el *modus operandi*, el lazo con que las ideas generales se unían á los procedimientos, y cómo en el mecanismo de los aparatos se encarnaba la virtualidad de la intención y de la enseñanza objetiva.

Preocupado con preferencia del orden general del colegio, ya establecidas las condiciones fundamentales que demandaban el niño, el padre, el maestro y

las exigencias mismas del movimiento diario, dí principio á mis propósitos en orden á la enseñanza objetiva.

El Manual de Maestros del Estado de New-York para las escuelas elementales y para las superiores, inundó de luz mi espíritu, rematando el plan de mis ideas en cuanto me fué permitido.

Traduje ambos tomos, y publíqué una parte en la *Revista Cubana* del Sr. Varona.

En este aspecto de mis ideas fué en donde mayores contrariedades me asaltaron, conociendo entonces que debía prepararme á esta lucha con el auxilio de una disciplina moral que me impuse con energía, para privarme, si posible fuera, de las más naturales satisfacciones, para transarme con el espíritu receloso de la rutina, para sufrir, sin declararme vencido y, sobre todo, para saber esperar.

Pero no alcanzó á privarme esa lucha, de compensaciones muy lisonjeras.

En la mujer, sobre todo en las profesoras, encontré un auxiliar desinteresado, adicto, obediente á la insinuación, para introducir provechosas prácticas é ingeniosos procedimientos.

Nada tenía de particular que así aconteciera.

Ese fenómeno de adhesión acaso correspondía á un señalado sentimiento de preferencia por mi parte hacia las profesoras. Acaso consistiera en la inclinación de las mujeres á influir en los que las rodean; circunstancia muy favorable para la educación, que es una serie de hábitos, sugestiones é influencias. Acaso tuviera parte también la necesidad

que sienten las mujeres de ser dirigidas, y pudo ser que la presencia de mi propia esposa facilitara mi buen acuerdo con ellas.

El hecho es que algunas profesoras se distinguieron notablemente, y en los exámenes públicos de los mejores tiempos del colegio alcanzaron verdaderos triunfos. Aún en los últimos años, y muerta ya mi esposa la Sra. Valentina Sans, el Sr. D. José Silverio Jorrín, presente á uno de aquellos exámenes, dejó consignadas afirmaciones categóricas y muy honrosas, en presencia de los métodos que observaba el colegio, en Gramática, Aritmética, Lectura, Principios elementales de Higiene, etc.

No extrañará, por tanto, el lector benévolo la particular extensión con que trato en este libro del importante tema de la Enseñanza objetiva.

IX

El trato con el niño, su estudio, el examen de su estado mental y moral, la crítica del procedimiento empleado en orden á su enseñanza, me llevó á establecer una verdadera clínica pedágogica, á cuya virtud fijaba la situación de cada alumno al entrar en la escuela.

En el lugar correspondiente tendré ocasión de transcribir algunas de esas notas, para las cuales tuve en mi esposa una colaboración sumamente ingeniosa é inteligente.

Para establecer tan provechosos senderos, estaba ya penetrado de que el proceso de la educación es formal y eminentemente fisiológico; de que si el maestro pretende dirigir á su alumno, es necesario que lo conozca en su unidad y en la diversidad de sus facultades; que vea y toque el engranaje y el mecanismo de su actividad; que en el lenguaje, en el rostro, en la lectura, en la mirada, en todo cuanto pueda ser un reflejo del interior, estudie los signos con que se manifiesta la Naturaleza.

X

Otro problema fué objeto de particular interés para mí: la co-educación de los sexos, asunto que á mi entender, encarna profundamente en el espíritu de la cuestión pedagógica.

A medida que el maestro se interna en la ciencia y penetra con mayor ahinco en los propósitos de la escuela, adquiere un sentimiento más robusto sobre la virtualidad de la co-educación de los sexos, cuya unión comienza en la familia, se dilata después en todas las fases de la existencia y constituye la afirmación más robusta de la vida.

Mis experiencias en la escala mayor que permite nuestro país, aseguran mis convicciones.

Yo no conozco influencia más viva ni más saludable que la que ejerce la niña ó la jóven en el varón, cons-

tituyendo esa influencia un medio, ciertamente delicado, en manos del maestro.

No es el problema de que hablo ficticio ni caprichoso, ántes bien depende de las condiciones sociales de cada pueblo. Si las costumbres abonan su implantación, es más facil acometerlo, porque la escuela no es arbitraria, sino expontánea, como obra social y harmónica. Por otra parte, la co-educación coincide con la mayor libertad en beneficio de la mujer. Si ésta no tiene espera en su desarrollo, suscita inquietud su aproximación al hombre, porque el simple hecho de la mujer recluída, sin personalidad, sin protección ni conciencia, constituye un estado de la vida en oposición abierta con la moral.

¿Cómo podía entonces ocurrírseme la experiencia?

¡Ah! Aquel proyecto de colegio de que he hablado anteriormente y que surgía de nuevo, cuando los Albaceas del Sr. Hoyo me propusieron la dirección de «San Manuel y San Francisco,» encontraba su posibidad en la presencia inexcusable de una mujer que, por un pacto de alianza, fuera un lazo de inteligencia entre mi persona de maestro y las jóvenes á quienes quería educar.

Para hacer más visible mi experiencia, me esforzaba en formar clases con los discípulos de mayor edad, sin que nunca la unión de los dos sexos despertara el menor motivo de inquietud.

En estas experiencias he adquirido la profunda convicción de que no es extraño ni difícil continuar en la escuela aquella unión de los sexos que se inicia, de un modo tan virtual y tan enérgico, en el se-

no de la familia, formando las relaciones más dulces de la existencia.

Pero no debemos olvidarlo. La mujer es débil y necesita de la dirección.

Para que se desenvuelva y viva dentro del concierto de la vida, es necesario crear en su defensa un verdadero poder de protección, íntimo, continuo, que resguarde y defienda su libertad.

Si el sentido de la libertad, la dirección del gobierno personal son imposibles sin el ejercicio, ¿porqué se ha de recluir á la joven en un aislamiento peligroso que la enerva?

La virtualidad más robusta de la escuela consiste en que su acción diaria, complementa los caracteres, quitando á unos para añadir á otros, crea un comercio de ideas y de hábitos que corrige la deficiencias, rectifica las equivocaciones de la Naturaleza y, á modo de energía mecánica, produce la unidad en el hombre; acción que se realiza con intensidad tanto mayor cuanto más se tocan las actividades de distinto orden. En nuestro caso, el contacto natural del varón y de la joven hace más señalado el complemento y más visible la reciprocidad de los caracteres.

Mas, para concluír este punto, preciso es dejar anotado que el problema de la co-educación no puede acometerse sin una consagración absoluta de la voluntad á los deberes más elevados, sin dejar de la mano pequeños intereses y á la mira de pensamientos superiores.

XI

No puedo prescindir de otro detalle, absolutamente necesario para hacerse cargo del espíritu de la presente obra.

En el año 1889, y con motivo de la Exposición de París, me propuse escribir una serie de artículos sobre enseñanza, examinando el aspecto de tan interesante problema en aquel brillante concierto que celebraba la Francia. Sugiriróme la idea un juicio del escritor americano Mr. Rounds, Comisionado del estado de New Hampshire en la Exposición, comparando la escuela americana con la francesa, y concediendo á ésta cierta superioridad sobre la primera. No contento con las razones consignadas, quise acometer el estudio del asunto en toda su complejidad. Ofrecí el trabajo al Sr D. Ricardo Del Monte, Director de *El País*, que lo aceptó bondadoso y, cumpliendo mi designio, comencé la publicación de mis ideas que, cada vez más ampliadas, formaron un cuerpo de doctrina, analizando, en la totalidad del conjunto y en sus múltiples y variados aspectos, el importante tema de la educación.

Algún tiempo después, el Sr. D. Silverio Jorrín, cuyo elevado patriotismo y amor á las letras le ganó un título brillante para la posteridad, tuvo el pensamiento de celebrar en la Real Sociedad Económica de Amigos del País, una serie de conferencias que

fueran de gran resonancia. Dispensóme el honor de elegirme para una sobre enseñanza popular y, accediendo gustoso y obligado á ello, desarrollé el tema que se publicó después, merced á la iniciativa de algunos Amigos del País. Esta conferencia fué como un resumen de las ideas que venía sustentando en la Prensa.

Procuré con ahinco presentar en esta ocasión las fases mas interesantes del problema de la enseñanza, que elevé á la altura del social, político y económico. Quise por este medio sacar el asunto del círculo estrecho á que parecía condenado, y procuré por todos los medios ingerir en la conciencia pública la convicción profunda de que la escuela es una verdadera tesis social, capaz, sólo en este sentido, de producir los saludables y benéficos frutos de que hablan los escritores más autorizados. Hasta entonces—séame permitido decirlo—estaba arraigada en la opinión pública la idea de que es imposible la obra de la enseñanza sin el concurso de la familia: afirmación profundamente cierta, pero que dejaba incompleto y mutilado el problema, en su integridad absoluta y en su aspecto más trascendental. Convine en aquella opinión, que establecí como secundaria, para afirmarla dentro del orden primario del movimiento social. Apresúrome á decir—para dejar á salvo los intereses de la verdad y de la justicia—que si el problema no se había abordado hasta entonces en los términos referidos, fué porque era absolutamente imposible en aquel momento histórico, en que vivieron nuestros más esclarecidos maestros, á quienes debemos profundo

respeto, viva consideración y gratitud muy merecida.

¡Oh, no! Pensar en tales afirmaciones, habría sido un verdadero sueño, que el régimen político de la época hacía completamente irrealizable.

De los artículos publicados en *El País* y en *La Revista Cubana* fué un remate el que titulé: *La Escuela Francesa y La Escuela Americana*, trabajo que acogió en sus columnas, publicándolo en inglés, *The Educational Review*, acaso el más importante periódico de educación norte-americana, consignando que lo insertaba, para que sirviera de reflexión á los maestros de su País.

XII

Mi trato continuo con los niños, mi identificación completa con ellos, me hacían participar, en cierto modo, de su propia vida espiritual. Conociendo vivamente su condición, érame relativamente fácil dirigirlos: sus luchas pacíficas, ajenas á toda violencia, la revelación de su naturaleza, fresca y sana como su tez, todo este conjunto de circunstancias, imprimió verdadero carácter en mí, conduciéndome á un estado íntimo de conciencia, profundamente exclusivo; y á medida que aumentaba mi aptitud para las funciones que tanto me atraían, se debilitaba aquel espíritu de positivismo y de realidad bien entendido, que parece condición precisa para

los empeños personales de la vida. En este camino llegué á sentir repugnancia por todo lo que no fuera entregarme con fruición á mi tarea favorita, dando de la mano estudios que no fueran los pedágogicos ó, á lo sumo, aceptándolos como simples auxiliares de mis labores de maestro.

Nada exige mayor autoridad ni mayor alteza de miras que las confesiones propias, porque, á más de un profundo sentimiento de sinceridad, que es el único que reclamo, es preciso un talento superior, para que la revelación de la vida íntima de la conciencia sea compatible con el respeto, aspiración natural de los hombres.

Pero esta propia circunstancia me permite mayor libertad en la exposición de mis pensamientos.

Los que sientan alguna extrañeza por el tono de estas ideas, en que aludo á la influencia de los hábitos de enseñanza sobre mi propio carácter, podrán rectificar su juicio, ya que la vida de los maestros absortos en el empeño de la educación, ofrece repetidas y constantes confirmaciones á mis asertos, en orden á estos fenómenos del espíritu embargado por una idea.

XIII

De la dirección del "San Manuel y San Francisco" nació este libro, que ofrezco respetuoso á mis compañeros; por que mientras cumplía con aquel empeño,

se hallaba mi espíritu en la necesidad de consignar mis impresiones, mis contrariedades, mis propósitos, mis luchas con la familia y, ¿porque no decirlo?, con el ambiente social en que vivía; ambiente social que, por más doloroso que sea el consignarlo, resultaba en oposición constante y evidente con el propósito serio de una educación consagrada por la verdad. Fuí adquiriendo por ese camino la triste convicción de que, si la sociedad de mi país y de mi tiempo es campo de cultivo apropósito para cualquier género de empresas, dista mucho de serlo para las fecundas y vivificantes de la educación.

Pocos son mis títulos—cuando tantos se necesitan—para sostener una afirmación de tal gravedad; pero cumple al fuero íntimo de mis convicciones manifestar que, siendo la educación una obra de profunda solidaridad y concierto, aquí, en este querido país donde la conciencia pública se haya tan profundamente dividida, la obra de la educación y de la escuela, duramente combatida por obstáculos de todo género, en oposición con los intereses creados, lastimosamente desdeñada unas veces, falsamente exagerada otras por un espíritu exento de toda sinceridad, no es una institución en el seno de este país, sino una débil satisfacción á las exigencias creadas por el progreso, y un organismo, en fin, de escasa virtualidad, que poco ó nada representa en el orden de las ideas y de los hechos; porque sin la escuela, al fin y al cabo, es posible la adquisición de las riquezas, aspiración suprema de los espíritus.

Pero entiéndase bien, porque no quiero contribuir

con mis palabras á un estado de conciencia que juzgaría ruinoso para mi Patria. Este pesimismo fué sin perjuicio de la decisión inquebraniable de trabajar por la escuela, y así espero perseverar, ya sea que llegue al fin de mis años, sin haber alcanzado fruto alguno. ¿Quién puede decir cómo se encadenan los hombres y las ideas en orden al destino de cada pueblo?

Durante seis años por lo ménos, y en su parte más sustancial del 86 al 93, en que murió mi esposa, fuí consignando aquéllas impresiones que diariamente se sucedían en mi espíritu, á veces dolorosas, á veces más risueñas, siempre sentidas en lo más íntimo.

Principiaron aquellas notas por observaciones aisladas, muy breves y sencillas, y que á poco hubieron de relacionarse, por crecer en importancia y extensión.

Réstame decir una palabra sobre el carácter, el tono, por decirlo así, que había de ser, por último, el estilo de mis apuntes.

Debo decir con franqueza que dominaba en todos ellos cierto tinte de misticismo que no era del agrado de algunos amigos. Yo, interesado vivamente en el estado de mi espíritu, parte á veces dolorosa, en el proceso de mis ideas, me resistía á variar profundamente el carácter de mis ideas. No obstante, alguna variación introduje, no ya por extraño estímulo, cuanto por que también, sino fundamentalmente, era algo diverso el matiz con que mis pensamiento se teñían.

XIV

Héme pues, en presencia de mis dignos y prestigiosos compañeros.

Con ellos hablo, con su pensamiento comunico el mío y para ellos son mis impresiones y mis anhelos de Maestro. Ellos, mis compañeros muy queridos, me aventajan en cuanto pueda realzar el entendimiento. Sólo reclamo igual participación en el amor á la niñez y en la devoción á la escuela.

Si algo expresare que, por acaso, lastime ajena susceptibilidad, séame perdonado, en obsequio al propósito, levantando en desagravio la protesta de mi respeto más vivo por las opiniones y las virtudes de mis amigos y compañeros.

ADVERTENCIA

No precedido de plan alguno, este libro es el resultado de mis observaciones.

Como éstas se sucedían en el seno de la escuela, durante un largo transcurso de tiempo, por fuerza habían de repetirse las mismas ideas y las mismas conversaciones.

No me pesa tal circunstancia, pues creo que á fijar en la mente las nociones contribuye mucho la repetición. Mas cumplo con un deber en hacer al lector esta advertencia.

Sí debo solicitar, como solicito, alguna indulgencia, por las incorrecciones é impropiedad de lenguaje en que incurra á veces, pensando que, al fin y al cabo, siempre había de tener razón legítima de descontento y, sobre todo, porque creí que, entregándome á la benevolencia de mis compañeros, no debía demorar por más tiempo la publicación de este libro.

A hacerlo así me impulsan los propios estímulos de mi conciencia.

PRIMERA PARTE

LA ESCUELA

LA ESCUELA

I

Es preciso harmonizar el principio de la escuela con el principio activo de las demás esferas sociales.

Condenar aquella como estéril é inútil, parece un absurdo ó monstruosidad, difícil de concebir. Declararla panacea de todos los males y bálsamo de todas las dolencias, es un sueño ó una candidez sólo excusable en los poetas.

Los países que mejor resultado ofrecen en la enseñanza popular—entiéndase bien—son aquellos cuya organización política y social aseguran al individuo el ejercicio de su derecho y facilitan el cumplimiento de su deber. En tanto, aquellos que no gozan de estas ventajas, dejan mucho que desear en el resultado de sus escuelas populares.

Es obvia, por consiguiente, la idea de aquella harmonía de que hablé en un principio.

La educación popular no expira—por lo menos así debe ser—en la escuela. Debe prolongarse hasta rebasar en la vida total del país ó sociedad en que vive, y estos han de garantir el ejercicio de aquellos medios alcanzados en las escuelas. Como una necesidad del concierto, las instituciones sociales no pueden menos de ser simultáneas con la escuela misma.

¿Qué espíritu debe animar una y otras? El mismo espíritu de moralidad, de energía y de justicia. Pensar de modo diferente, equivale á realizar un divorcio, imposible en el orden de las ideas.

Porque si, cerrado el período de la educación, la escuela no hubiese de tener un campo de aplicación y cultivo en el amplio círculo de las instituciones sociales, ¿cuál sería entonces el objetivo de la educación popular?

Tales reflexiones me llevan de la mano á meditar hasta qué punto podrían establecerse buenas instituciones de enseñanza, dentro del organismo enfermo de pueblos mal constituídos, viciados en su origen ó por los hechos de su historia.

En esta materia hay que consignar afirmaciones que no están depuradas, deslindar ideas y corregir prejuicios.

Es un error fundamental creer que la educación es exclusivamente la obra de un hombre. Porque ¿qué puede la acción de un individuo, por más respetable que se le suponga, en pugna con el sentir común y el criterio de acción de todo un pueblo?

Apreciando generalmente la vida de la escuela, como un factor que desde los primeros pasos debe

influir en la reforma de las costumbres, no vacilan algunos en condenarla, contemplando en las manifestaciones sociales un reflejo de la educación. Es preciso sostener la tesis contraria: la escuela es un reflejo de la sociedad.

Se ha discutido alguna vez si la instrucción es un elemento propicio á la criminalidad. ¡Ah! Pensar que la instrucción, que la ciencia como expresión de la verdad, como traducción fidedigna de la Naturaleza, pueda servir para alimentar la criminalidad de los hombres, equivale á condenarlos á una estúpida ignorancia, á afirmar el despotismo grosero de los sentidos y la esclavitud del espíritu.

Si ha podido surgir la duda, es porque los términos del problema no están bien planteados. Si se trata de una instrucción aparente, ligera, insubstancial, sin llegar á las facultades, sin arrancar de la Naturaleza, enhorabuena que la persona humana pueda resultar víctima de esa misma labor mal entendida. Pero si se habla de una instrucción que resuelve y facilita la vida, que nutre el espíritu con la savia vigorosa de ideas bien sugeridas, bien despertadas, bien establecidas, condicionadas y reguladas, entonces permitid que os diga que esa instrucción es un gran poder sobre la conducta humana.

La instrucción, la ciencia ha de revestir, en definitiva, un carácter de expansión, de generosidad, de sacrificio personal, que agrande los horizontes de la existencia. Pero si le dáis un carácter egoista y utilitario; si en el hombre de ciencia no ponéis la profesión al servicio de los grandes intereses, hay que

desconfiar de nuestra ciencia, que incrédula, despiadada, enervante, sólo ha de servir para atesorar una fortuna, al servicio tal vez de pasiones bastardas.

Por este motivo deploro que la cultura moral haya casi desaparecido de nuestras escuelas, hasta el punto de considerarla como interés secundario, si no extraño, á la obra de la educación.

Es preciso despertar antiguas prácticas, que están olvdiadas y enmohecidas por la acción de los años. Es preciso que en el instante mismo de la obra, el maestro se sienta capaz de invocar la ley moral, de manejar la persuasión, de sugerir ideas rectas, de modelar los caracteres, de fortificar los espíritus, de encauzar los sentimientos, dc rectificar los errores del hogar y de la misma vida, de neutralizar las malas costumbres, de crear, en fin, una fuerza al servicio de la libertad y bajo el imperio de la razón.

II

No há mucho que un periódico, refiriéndose á un discurso de Mr. Greard, examinaba el organismo de los grandes centros de enseñanza, deduciendo de esta crítica que tenían el inconveniente de distraer la atención que debe dedicarse al interés individual, lo cual constituía una deficiencia muy notable.

Este es un error que debe combatirse; pues si prosperara, habría de temerse también que las grandes co-

lectividades y los grandes centros de población ofrecieran análogo inconveniente.

Pero, en ninguna parte menos que en este país, debe hacerse tal reparo; porque precisamente lo que nuestro pueblo necesita son las grandes colectividades, con sus manifestaciones naturales. Toda expresión colectiva, dentro de la esfera moral y del derecho, es un factor educativo de sobrada importancia que, lejos de combatir, debemos propender á robustecerlo. Y lo que es una lección provechosa para el ciudadano, es de valor inestimable en el período constituyente de la educación del hombre.

El reparo aducido es, por otra parte, poco menos que inocente. Las grandes colectividades deben satisfacer dos exigencias: del individuo y de la comunidad. Sólo que, á medida que se va agregando una unidad más, crece y aumenta la consideración del intéres general.

Reviste el último una importancia capital en el caso de las escuelas, viniendo lentamente éstas á ser la expresión de una sociedad formal, donde no se echa de menos ninguno de los detalles, circunstancias, resortes y mecanismos de la vida.

Cierto es que las grandes agrupaciones exigen para su viabilidad y desarrollo hombres de corazón y vasta inteligencia que constituyan su poder moderador.

Pero, ¿acaso esta necesidad no se deja sentir también en el seno de las sociedades y de los pueblos?

Estas líneas me llevan como de la mano á examinar un aspecto interesante de las escuelas.

Esta institución social se distingue, sobre todo, y en ello parece consistir su nota característica, por un poder de nivelación asombroso.

Claro es que la individualidad constituye á cada uno en entidad exclusiva, por decirlo así. Pero la excelencia de la persona humana descansa en nociones, afectos, sentimientos y leyes que ofrecen el todo común del hombre, y que son otros motivos más de generalización dentro de cada existencia.

Pues esto mismo se realiza en el seno de la Escuela. En ella se crea el movimiento de contacto con los espíritus, se corrigen las deficiencias personales, se completan las naturalezas y en ella, en fin, se inicia el proceso de la vida, más dentro del interés humano.

De aquí que la instrucción no sea ciertamente la necesidad única de las escuelas; que la labor educativa de los espíritus y de los caracteres sea su nota saliente, y que el problema humano, nacional y social tengan por la Escuela y en ella una direción muy bien encaminada á su resolución.

Cuando las escuelas se afirman dentro de la conciencia de lo justo; cuando forman verdaderos organismos vivos, el proceso de su influencia realiza lentamente el fenómeno de la igualdad recíproca de los ciudadanos.

¡Ah! En aquellos bancos donde se sientan indistintamente todos los niños; en aquella atmósfera donde todo el mundo vive; en aquella prueba constantemente renovada, donde los hijos de los más infelices tienen el derecho de ser superiores por algún instante,

los espíritus se tocan, los hombres se codean, los corazones se confunden en una sola aspiración. Y si la familia favorece este movimiento, si el concierto social no es extraño á este fenómeno y los hombres, ya formados, se preocupan de estos intereses de sus pequeños, entonces es cuando se comprende que la escuela sea un factor social, caracterizado por una fuerza de nivelación que tiende á borrar lo desigual, para preparar el interés colectivo de los pueblos.

Por eso es bueno que la Escuela no se aísle de su ciudad ni de su medio. ¡Ah, no! Haced que también la Escuela se alegre y entristezca con todo aquelo que alegra ó entristece á nuestro pueblo.

Los fenómenos que resultan de las leyes económicas; los bienes facilitados por la acción del individuo; los problemas que se agitan en la atmósfera; las conveniencias generales de la comunidad; los peligros de la salud y de la vida; el nivel del medio moral en que se vive; las virtudes que más desarrollo necesitan; los errores que es preciso combatir más inmediatamente.....¡Ah! No divago ni exagero ni me entusiasmo hasta lo imposible; no. . . .

De todo eso tomad la parte sustancial, la más práctica, aquello que, después de todo, parece ser el objeto y la ocasión del fenómeno mismo y, encerrado en un buen molde, arrojadlo en el seno de vuestra escuela.

¿Queréis una guía? Tomad los periódicos, leedlos, meditadlos, y veréis que el proceso que os aconsejo es realmente posible en vuestra escuela.

III

Pero vosotros, padres de familia, planteáis una tesis cuyos términos deben invertirse.

Apeláis al maestro, y pidiéndole cuenta de vuestro hijo, pretendéis que cure todos sus males. A esta pretensión se asocian también las demás personas. A su juicio, de la falta cometida en la vía pública y en el hogar, debe salir la escuela responsable.

Yo respondo que, cuando una sociedad no está bien organizada, en las faltas que se cometen tenemos todos una parte de responsabilidad. Y es que la ley de la solidaridad, á tal punto caracteriza las sociedades humanas, que no cabe vivir en medio alguno sin participar de las condiciones que le son propias. Por lo cual, si bien se advierte, lejos de ser la escuela responsable de los fenómenos que se lamentan, puede decirse con razón que ella es el reflejo de toda la vida social.

El niño es expontáneo y, á virtud de ese carácter de su naturaleza franca é ingenua, entra en el seno de la Escuela, aportando lo que ha adquirido en los demás centros de la vida.

Lo curioso es que hablamos, por regla general, del niño, como si fuera un sér del todo constituído. ¡Grave error! No estando conformado el niño en su periodo constitutivo, por eso precisamente es susceptible de educación.

De modo que, al penetrar en la escuela, no adquiere de un solo golpe cuanto es y cuanto significa. No. Ese contingente de cada niño es como un arrastre sucesivo y continuo, que lentamente modifica la escuela; por manera que, en realidad, esta debe encontrarse, al fin y al cabo, modelada bajo la influencia de aquella acción constante que viene del exterior.

No puedo negar que de la escuela se irradia también, una acción de correspondencia con el exterior. No. Si así no fuera, desde ese momento mismo, quedaría destruida la noción de la escuela como factor social, y en contradicción consigo mismas las ideas que sostengo en este punto.

Lo que importa consignar es que esas dos corrientes, del exterior á la escuela y al contrario, tienden á colocarse al unísono, identificándose en su carácter y sus resultados. Tal es el triunfo solemne de las ideas que expongo á cada paso. Los que creéis que exagero y que me elevo en alas de un lirismo sospechoso por su idealidad, meditad bien sobre este punto.

Cuando la vida social descansa sobre las bases del bien, la verdad, el orden, la justicia, el derecho, el interés general y colectivo, posible es fundar las escuelas sobre los mismos cimientos. ¡Ah! Vosotros los pueblos bien organizados, vosotros podéis, en verdad, abrir talleres y crear instituciones, de donde irradie la vida misma de que gozáis, para nutrir y fortificar los corazones de la generación que se acerca.

Veo surgir de estas ideas otras recíprocas, como

la afirmación de, que en una sociedad mal organizada es muy difícil, si no imposible, la existencia de un plantel de educación sabiamente organizado. ¡Ah! Pensad cuáles han de ser los factores componentes y que no habéis de vivir aislados en el retirado recinto de vuestras aulas.

Sí; esas aulas han de nutrirse, y el sitial elevado del maestro ha de estar también ocupado.

Aquellas criaturas que marchan bajo vuestra dirección, si presumís que están solas, os equivocáis. No; ellas representan á sus padres, á sus amigos, sus hogares vecinos, su distrito y su ciudad.

Acaso preguntéis entonces: ¿cuál de las dos entidades debemos considerar en primer término?

Yo no caigo en contradicción. Un célebre escritor francés ha limitado grandemente la libertad social, afirmando que los pueblos cruzan por situaciones casi imposibles de remediar.

Si la educación renueva de alguna manera los elementos de vida que se pierden, y estos son nocivos é impuros, la niñez, afirma, no puede educarse, porque la sociedad está viciada, ni mejorarse ésta, á su vez, porque se hace imposible la educación.

Yo quiero escapar de este círculo de hierro que formula el escritor aludido. No; no pretendo señalar una prioridad tratándose de la sociedad y de la escuela, ni considerar que ésta debe ser primero que aquella, so pretexo de que los factores hombres salen de la escuela.

Qué, ¿puede acaso existir escuela sin sociedad? ¿No es la escuela institución esencialmente social?

Lo que hay es que la escuela constituye uno de los eslabones, uno de los elementos más importantes que han de moverse harmónicamente con el resto de los organismos sociales y humanos.

¿De dónde se deriva el movimiento de vida que palpita en el seno de los cuerpos sociales? ¿De la escuela exclusivamente? Tal afirmación sería tan infundada, como la de querer atribuir el movimiento total y complicado de una hermosa maquinaria á una, aunque muy importante, de las ruedas de las que la constituyen.

IV

De estas reflexiones se derivan altas consecuencias, que deben repercutir en las esferas mismas de la política.

Parece que se pretende en ocasiones introducir un divorcio, un antagonismo, entre las exigencias de esta última y la significación real de la escuela. Aquella parece desdeñar á esta por su pequeñez; los maestros y pedagogos, á su vez, realzan de un modo tal la acción de la enseñanza, que todo bien, por elevado que sea, debe reconocer á la escuela como su verdadero origen.

Por mi parte, lejos de desdeñar la política, la reconozco como la ciencia primera de los intereses de una nación, en el mejor acuerdo con los de la Humanidad.

Cuando pienso que los talentos y los corazones de los hombres se miden y ameritan por el radio mayor ó menor de su propia intensidad, concluyo por afirmar que la grandeza y generalización de los intereses sociales señala la grandeza y significación de la política y de sus hombres.

El maestro sólo tiene una parte, siquiera sea benéfica, grande, hermosa, solemne . . . . Los políticos, á su vez, mirando los intereses generales desde lo alto, concibiendo y realizando un plan total donde se advierta la parte que desempeñe cada factor, los políticos, repito, no pueden desdeñar ni olvidar la fuerza importante que resulta de la institución escolar. Hé aquí porqué las naciones grandes y fuertes constituyen magníficas escuelas, verdaderos semilleros de intereses sociales, verdaderos talleres donde se templan los nuevos caracteres que van reemplazando á los que mueren.

Hé aquí el destino supremo de la escuela. La sociedad, como todo lo humano, sujeta está á la acción incesantemente destructora y corrosiva de los tiempos. Pero la sociedad tiene algo de eterna dentro de su condición de tiempo limitado. Porque la ley de la solidaridad va uniendo constantemente lo presente con lo porvenir, y consumando este consorcio en la tumba misma de lo que perece. ¿Quién realiza esta ley fecunda y hermosa de la solidaridad?

La Escuela.

De aquí surgen fácilmente los altos deberes de la Política en sus relaciones imprescindibles con las escuelas.

Hubo un tiempo en que la ilustración de los hombres pudo despertar recelos y temores á los gobernantes: de donde surgió cierto horror á la idea.

Pero ese horror estaba inspirado en el odio á la libertad, así como este último se alimentaba en el tiránico propósito de explotar á los pueblos.

Ya lo dijo el sabio rey Alfonso cuando, refiriéndose á la justicia, expone que los déspotas, de intento, protejen la ignorancia de los hombres, para uncirlos más fácilmente al yugo de sus caprichos. Por fortuna, tal horror ha desaparecido. La instrucción es hoy fórmula de interés común que sostienen todas las escuelas y los partidos todos de la Tierra.

El Japón—avecindado en aquel imperio cuyas murallas parecen elevarse para apartar á sus gentes de la civilización europea—el Japón establece escuelas modelos que se han presentado con notable lucimiento en el último y magnífico banquete de la civilización del mundo, encarnada en la reciente Exposición Universal de París.

Los gobiernos nada tienen que temer de las escuelas ni de los maestros. Y si por desgracia así sucediera, habría que escarbar profundamente la raíz encontrar de dónde viene el mal que se teme.

La luz, la hermosa luz que saca los seres y los objetos de la oscuridad, para elevarlos en el espacio, tales como son en sí, sin que los ojos puedan llamarse á engaño, la luz no tiene culpa de la visión falsa de las cosas.

V

La escuela, pues, resolverá un problema de interés general, de interés para todo el género humano y para toda sociedad bien organizada.

Podrá venir la lucha y el rompimiento de los mismos intereses humanos, de los pueblos y de las sociedades . . . Pero descuidad: tras breve tiempo, la harmonía quedará restablecida, restituyéndose las cosas y los elementos al puesto que se les debe en justicia.

Hippeau lo ha dicho en magníficas líneas que ha consignado. La escuela resolverá el problema de la felicidad y el bienestar común. Lo que no puede substtir es que la educación sea instrumento de un interés exclusivo, ni arma de una pretensión estrecha. No. Cuando los gobiernos llegan á realizar este fenómeno, son verdaderos señores de los pueblos, y es en vano hablar entonces de la libertad y la conciencia personal.

La escuela tiende á facilitar el problema de la industria, creando nuevas fuerzas, desentrañando las materias, multiplicando los medios de explotación, aumentando la riqueza natural del suelo, abriendo fuentes de producción.

Pero los pueblos cruzan por momentos críticos de su existencia, en donde parece que todo se discute, porque se discute la vida.

Yo no hablo de esos momentos. Las escuelas necesitan de la quietud estable y tranquila del bienestar común.

Cuando los pueblos cruzan por esos instantes de indecisión, se hacen precisos otros esfuerzos. Y entonces la política es la que determina las esferas todas de la actividad, reduplicando su esfuerzo para dar la fórmula de salvación.

Cuando los hombres y los pueblos están amenazados por la muerte, que viene de la Economía ó de otro fenómeno social, los niños también se encuentran bajo la amenaza del mismo mal. Entonces parece que la Escuela calla.

Pero, salvo esas situaciones excepcionales, la Escuela no puede cumplir su destino sinó en medio del concierto harmónico de la sociedad y de sus fuerzas.

Entonces se levanta á favor del niño y de la Educación una figura santa y fecunda: la Madre. ¡Oh madres! Vosotras concebís en vuestras entrañas al niño; vosotras le iniciáis en el lenguaje, en las pasiones, en el carácter, en todo lo que constituye la vida social é intelectual del hombre.

Y así formado, lo entregáis al maestro. En la obra de la educación tenéis parte muy interesante; no es el maestro el único padre espiritual de vuestro hijo, no: también vosotras sois su madre espiritual, á la vez que la madre de su carne.

Meditad bien sobre todo esto. Y como la Naturaleza quiere que toda obra humana sea debida al trabajo, buscad cuál debe ser vuestro empeño y vuestra guía. Entonces advertiréis que hay, además de la

ciencia del maestro y de la Escuela, una ciencia anterior y simultánea.

La ciencia de las madres.... Yo no os digo cuáles sean sus principios ni cuáles sus preceptos.

Vosotras, madres, tenéis en vosotras mismas cuanto se necesita para infundir aliento en esta ciencia.

Tenéis el amor.

VI

Y en cuanto á vosotros, ciudadanos, vosotros que fuísteis niños; que, al recibir la carga de vuestros hijos, estáis en cierto modo obligados por un deber hacia todos los niños, pensad también cuál es vuestro puesto en el conjunto social, y con respecto á la Escuela.

Meditad lo que queréis para vuestros hijos, y entonces formad el propósito de que, eso mismo que os interesa, sea en beneficio de todos los niños.

Así se habrá formado en el seno de las sociedades una especie de poder protector de la mujer, de la madre y el niño. Así, muy al contrario de los pueblos incapaces para el bien y egoistas, vosotros, ciudadanos, no estableceréis una muralla que os separe de la niñez. En todos los momentos, tendréis un alegre compañero: el niño. Y el niño no estará solo.

Precisa, pues, crear la inmunidad para el niño en el hogar, en la calle, en la plaza, en el espectáculo.

Y si por desgracia, alguno de estos elementos se

levanta dañino contra la vida espiritual de vuestros hijos, reflexionad, buscad el remedio del mal, suscitad la lucha, llamando la política y las instituciones en auxilio vuestro.

Pues bien; merced al esfuerzo de la conciencia y al calor de las virtudes públicas, las bases del bienestar social han sido arrojadas y cimentadas.

No debéis olvidar que, á virtud de la ley de solidaridad que liga á los hombres, todo momento presente se relaciona y une con los primeros momentos de la existencia social. Del mismo modo que en estos propios instantes, á nuestros ojos de hoy se realiza el proceso inicial de una vida común en distintos lugares de la tierra, poniendo en práctica unos y otros medios, exactamente lo mismo ha sucedido con nuestras sociedades que ya están constituídas. Por eso, la cuestión de origen es factor tan notable en la fisonomía é historia de los pueblos. Por eso, la colonización constituye una verdadera ciencia que reviste fundamental importancia en el organismo político de los pueblos, de las naciones y sus gobiernos.

Pero ya lo he dicho. Suponed que vuestro concierto está ya realizado. ¿Será cierto que las Escuelas producen los bienes á que me refiero? ¿Llegará á tanto su eficacia? ¿Será una verdadera institución social?

Cada vez tengo más profundo convencimiento de que el hombre en sí mismo, por sí solo, representa un escaso y débil organismo.

¿Cuál es la fuerza gigantesca de los hombres? ¿Cuál su motor impulsivo? ¿Cuál el aliento y la san-

gre de los pueblos? ¿Qué es lo que engrandece y agiganta las empresas humanas y cuál la razón constitutiva del magnífico destino de la Humanidad....?

Las ideas, los sentimientos.

Pues ved que las ideas son como huellas magníficas de una realldad suprema, fuente de orden, de verdad, de paz y de justicia.

Esas ideas son los verdaderos huéspedes que, aposentados en el hogar de los cerebros humanos, constituyen á los hombres y á los pueblos, dignos y grandes por su acción y por su destino.

La escuela y el maestro son los llamados á preparar el advenimiento de estas fuerzas de la razón, de la verdad y el sentimiento.

Cuando el camino está bien preparado y el lecho de los cerebros bien dispuesto; cuando las fuentes de la vida han sido iniciadas con acierto, entonces se realiza la encarnación del verbo en del hombre.

Y así, y en estos términos, la madre y la Escuela son cogenitores en esta hermosa y fecunda obra de la Humanidad.

VII

He hablado de la Escuela en sus relaciones más generales con la política, la madre y el ciudadano.

Bueno es que, circunscribiendo algún tanto estas líneas generales de mis ideas, trate de fijar algunos de los deberes que competen á estas entidades.

La Madre.... Poder de acción asombroso de la Naturaleza, tanto más notable y digno de admiración, cuanto que parece una fuerza encarnada en un sér en que se personifica la debilidad, necesitando de la dirección de una ciencia práctica, ilustrada, que pudiera denominar la ciencia de la Madre.

Acaso no sería propio determinar en este lugar, cuáles son los conocimientos más interesantes para hacer posible la adquisición de este propósito.

Bueno es, sin embargo, significar desde luego que, en esta educación y preparación de la mujer para tan altas funciones, debe desaparecer por completo ese carácter convencional, estéril y sin aplicación, de estudios que, aún en la misma educación del hombre, constituyen una seria dificultad.

Hay que salvar, ante todo, para consagrarla incólume en la práctica, la afirmación de que, la fuerza más vigorosa y grande de la mujer, es el sentimiento.

Lo que la mujer necesita, en términos generales, para ser más ilustrada, más benéfica en su desarrollo, más consciente de sí misma, es cultivar el juicio, sobre todo, en sus relaciones más inmediatas con la práctica de la vida.

Yo me atrevería á decir que, entre los ramos todos de instrucción que debe poseer una mujer para prepararse á las funciones probables de la Maternidad, ocupa un lugar señalado el estudio de lo que más directamente se relaciona con el lenguaje, como instrumento directo de manifestación y desenvolvimiento personal.

Este ejercicio de medio tan enérgico de exterio-

rización, obliga á la persona á una constante interrogación de sí misma, demandándose lo que pretende, lo que quiere, haciendo conocer los medios que para la ejecución de este propósito se exigen, y el fin que se quiere obtener con esta manifestación.

Yo no conozco forma más fecunda ni de mayor savia, que esta especie de reacción de la inteligencia apoyada en el lenguaje, que despierta la reflexión, inicia la conciencia y en ella se desenvuelve, y que saca las fuerzas psíquicas de su nativo estado, para elevarlas á la esfera de la libertad.

No es completamente nueva esta afirmacion, no. El sabio Girard la cultivó, queriendo que el lenguaje fuera una ocasión y un medio para el desarrollo de la labor educativa.

Por otra parte, la mujer debe aspirar á ejercer su influencia por medio de la palabra, de la que con tanta frecuencia necesita, como medio de convicción y persuasión en el ánimo del hijo.

¡Ah! ¡Hermosa y fecunda acción de la palabra...! Tú caes sobre el corazón del hombre, ora suave y plácida como el rocío, ora fuerte y amenazadora como el rayo, unas veces franca y sencilla como la inocencia, otras insinuante y sugestiva como el consejo del sabio.

En relación con esta misma facultad, que debe constituir un talento de la mujer, y como requisito previo que la facilita, debe también conocer en su extensión debida, la síntesis real de una moral práctica y sólida; y bueno es que al lado de estos conocimientos que protejen la vida espiritual del hijo,

se cultive también en la mujer, la noción clara y sencilla del organismo del cuerpo y sus funciones.

VIII

Ved, empero, confirmada una vez y otra la afirmación repetida de la solidaridad humana.

El niño, para su educación, necesita de la madre. Pero hé aquí que, á su vez, la madre exige una preparación conveniente, que se resuelve por medio de la educación adecuada de la mujer.

No sería extraño á este propósito, examinar, siquiera de paso, las teorías que más se disputan el imperio en este punto. Debo, sin embargo, en síntesis determinar que la mujer ha ser en manos de la ciencia y particularmente para las necesidades de nuestro pueblo, un factor social, no sólo como condición y fuerza de la familia, sino como agente poderoso para favorecer la constitución moral del país.

¿Y el padre? Al padre, ante todo, corresponde asegurar la paz y la quietud del hogar constituído.

Yo no conozco poder más arbitrario, tiranía más degradante y enfermiza, que la facultad omnímoda del padre de familia para hacer cuanto le plazca, con infracción de la ley moral y social y en daño de los intereses domésticos. No: el padre ha de tener ante su vista, en todos los momentos, la imágen viva y solemne de su deber, para la esposa, para los hijos

para la familia. Este respeto constante de la ley, le hace superior, y lo que es más, fortifica á la mujer. Preciso es convenir en que la falta de cumplimiento en el esposo constituye un factor de relajación en la familia, creando la inquietud y dando vida al despecho.

Por otra parte, el crecimiento del hijo va entretanto avanzando, y es probable que en él se refleje, de alguna manera, el tono moral de la persona de su padre.

La paz y tranquilidad de los hogares: he aquí una condición importante para el desarrollo de la vida moral y social de un pueblo, y los fines elevados de la educación de la juventud.

Una vez supuesta esta condición, preciso es que el padre reflexione seriamente, para fijar su criterio en el asunto de la educación de su hijo, señalando así las reglas que deben regir sus relaciones generales.

Ante todo, importa al padre crear en sí mismo, una especie de reserva y de confianza que le proteja contra las exigencias ciegas del amor paterno.

No es malo, antes bien, conviene que el padre cultive en su hijo el sentimiento de una confianza tranquila.

Esta impresión, á la par que hace feliz á éste, lo robustece y fortifica, iniciando así el poder, la acción y la conciencia.

Nada hay tan nocivo y estéril para el niño como la duda. Y si ésta constituye la ley constante á que se ajustan las relaciones del padre, no es extraño que

aquél concluya por corresponder á las incertidumbres de su propio padre. ¿Como ha de hacer un esfuerzo y pretender una buena obra, el que, á cada instante, vé ante sus ojos y siente en sus oídos, la sospecha de que nada puede esperarse de él?

Pero este sentimiento de confianza, ha de tener su límite y, sobre todo, caer bajo el gobierno y dirección de la razón. Desesperar del hijo es un mal; pero esperarlo todo, sin reserva, de él, es un mal nada menor.

Tales consideraciones se relacionan por modo directo, con la veracidad en el niño. Acostumbrarlo á decir la verdad por medio de una confianza racional, no es lo mismo que aceptar en cualquier caso todo lo que asegura y manifiesta.

En esta materia he presenciado cosas increíbles que, sin embargo, constituyen una de las debilidades más generales de los padres.

Dar al niño la seguridad de que en todas las eventualidades ha de creérsele, abstracción hecha de cualquier motivo en contrario, es la mejor manera de sugerir en el hijo, el propósito deliberado de mentir.

Y como este engaño es seguro y, sobre todo, al fin queda impune, crea el peligro en el manejo de un arma tan peligrosa.

Esta debilidad del padre origina una situación que esteriliza los esfuerzos todos de los maestros, cuya reputación, así como la de las escuelas, resulta al fin, completamente derribada.

No hay que olvidar un instante que en el niño

existe un finísimo sentido de astucia que lo hace muy apto para el disimulo, la previsión y el engaño. Como nada se teme de él, se acepta todo sin reserva. Los anales de justicia ofrecen casos muy frecuentes de esta naturaleza.

En tal estado de conciencia, el padre, fácil es que pueda seguir con ojo más seguro, el camino emprendido y recorrido por su hijo.

La dirección del padre debe ser contante; lo que no obsta para que lentamente le vaya permitiendo una especie de iniciativa que le sirva de ejercicio y preparación.—Nó; pero cuanto se haga en este punto, la libertad concedida, la expansión, las mayores facultades, etc., todo esto debe caer bajo la acción moderadora del padre.

Su previsión, su tacto constituirá, á modo de una fuerza, cuya intensidad dilate su radio en provecho de la libertad y el gobierno propio del hijo.

Debe huirse, por tanto, del peligro muy frecuente, entre nosotros, de conceder al niño una personalidad demasiado temprana; mal gravísimo de nuestra sociedad, no menos señalado en la práctica común de los estudios.

Lo creo en parte originado por esa asombrosa rapidez y facilidad de nuestros hijos, que, desde muy luego les abre el camino de la vida de relación.

Pero, es un mal que estiriliza muchas naturalezas, por ser un proceso muy prematuro que, recorriendo á saltos el camino, deja burlada la Naturaleza.

De aquí que el crecimiento moral y psíquico sea

asombroso en las primeras etapas; pero á poco se retardan los beneficios, y en último término, parece que se secan las fuentes de la vida.

En esta concesión de una personalidad anticipada, cuyos pésimos efectos se hacen sentir en lo moral y lo intelectual, hay una especie de complicidad del padre, que va contribuyendo con el hijo, al desarrollo inmoderado de su organismo espiritual.

Por otra parte; los padres no dedican el tiempo necesario al asunto de la educación.

Confiando exclusivamente en los colegios, concluyen por dejar abandonados á sus hijos á los maestros.

Hay una prudente investigación que, practicada de vez en cuando, produce grandes beneficios.

El niño que se vé interrogado en un momento sobre su aplicación, su conducta, el gobierno de su colegio y las relaciones con sus compañeros y con sus maestros, no puede menos de ofrecer un síntoma fácilmente apreciable de sus adelantos y de su actual posición.

Pero es menester para esta práctica, que el padre se resuelva á ejercer una acción continua sobre su hijo, y que en el ejercicio de esta misma, no sea víctima de su propia vanidad.

Trataré de uno y otro punto.

El niño no debe crecer por virtud de ciertos procesos que pudieran decirse negativos. No, la naturaleza quiere que todo caiga bajo la acción del trabajo y de la ciencia. Los demás seres de la Naturaleza viven bajo leyes y principios ineludibles. El hom-

bre es hijo de la libertad. Todo crecimiento totalmente expontáneo, hasta llegar al azar, es un camino impropio de la educación del hombre.

La independencia del niño en un momento en que por fuerza carece de los elementos y medios de dirección, compromete su destino.

Obsérvese de paso que en este instante hablo de una situación distinta de aquella á que me he referido, de una prematura personalidad.

En este último caso, lejos de haber independencia, hay una confusión revuelta de relaciones indebidas, á cuya merced el padre es un factor contributivo al daño inmediato del hijo.

En la otra situación, este se vé privado de la influencia positiva del padre, para quedar abandonado á sí mismo, expuesto á las eventualidades y emergencias de la casualidad, ó de otra acción externa perniciosa.

Quiero apuntar también un nuevo escollo con que puede tropezar la acción paterna.

No es raro que, ó por un efecto del mismo amor, ó por una debilidad de la persona humana--siempre explicable,—se mezcle al sentimiento de la naturaleza una verdadera razón de vanidad, que puede comprometer los éxitos de la educación, y lisonjeando sobradamente al niño, esterilizar sus resultados. No hay que olvidar que uno de los efectos más desastrosos de esta pasión, es imprimir un sello de insustancialidad que debilita las fuentes de la vida, y que nulifica los mejores esfuerzos. En la esfera del saber, en la esfera del merecimiento, nada resta al niño que

empieza por ser un verdadero sabio, ó asumir los caracteres de todo un hombre formado,

He indicado que á este fenómeno contribuye un sentimiento de vanidad del propio padre, por cuanto en el mérito del hijo, tiende á ver reflejado el suyo propio. Y en este caso vuelve á presentarse otro motivo de complicidad del padre con el hijo: inconsciente en este, mas no en el primero.

Pero las exigencias desmedidas, á cuya virtud parece que el padre no se declara suficientemente satisfecho de los esfuerzos y méritos, deben también evitarse.

Es este un caso menos frecuente; pero no por eso menos positivo. Yo he sido testigo inmediato del fenómeno y puedo acreditar los malos resultados que, de sostenerse ese criterio, pueden derivarse.

Llegar un pobre niño contento y satisfecho á depositar en manos del padre, entre las alegrías del hogar, los triunfos adquiridos, y alcanzar un reproche por no haber obtenido mucho más, es realmente depresivo para posteriores empeños.

Hay á veces en esto un arranque de fatuidad y de soberbia muy digno de ser condenado.

"Los hombres de tu apellido y de mi familia, he oído decir alguna vez, no se contentan con ser medianías. O todo ó nada."

Este lenguaje es peligroso. Y sería preciso meditar el temple y condición que son propios del niño á quien en un instante se dirige.

IX

Las relaciones con el maestro--aunque de un modo ligero—quedan implícitamente apuntadas en algunos lugares de estas conversaciones. Crear un divorcio entre la escuela y la familia. es hacer inútil la acción respectiva de una y otra. El conocimiento del carácter moral del educando, sus defectos y las fuentes que las sostienen, es un punto que importa mucho consultar, para hacer más expedita, viable y fructífera la obra de la educación.

Por este motivo, he proclamado la necesidad del estudio y la reflexión en el padre y la madre, para salvar el acuerdo que debe existir en el manejo de los medios y en los propósitos respectivos.

Realmente, sería lamentable que el maestro se viera en la dura precisión de prescindir del padre. Sin embargo, he experimentado muchas veces este fenómeno. Y, á la verdad que, en ocasiones, el hecho de recurrir al padre, pone en peligro de esterilidad la acción que compete á los maestros. Me atrevo á señalar un consejo, que en más de una ocasión he practicado con éxito. Luego que el padre haya elegido con detención y cuidado la escuela donde educar al hijo; luego que, por medio de la investigación periódica que he señalado, vigile é investigue de alguna manera la marcha de la educación y del maestro, debe tener la suficiente discreción para prescindir de ciertos detalles, que constituyen lo que yo llamo la vida de la escuela.

Cuando no se procede conforme con esta regla, nace en el espíritu del niño una tendencia que no es raro se convierta en maliciosa, á cuya sombra parece que se entretiene en recoger con fruición multitud de pormenores en que se ejercita su ingenio é inventiva, para tener ocupada la atención de la familia, en verdaderas pequeñeces, sí, pero que, al fin y al cabo, producen el descontento, la alarma y otros efectos de mayor resonancia.

No: la escuela tiene una vida que le es propia; constituye una esfera especial dentro de la cual giran los discípulos. Entregad, pues, al niño á los naturales efectos de esta sociedad en pequeño, recogiendo unas veces un lauro, sufriendo de vez en cuando una contrariedad y experimentando, ¿por qué no decirlo?, una pequeña injusticia.

Los que están encargados de la vida de la escuela son llamados á apreciar todas estas contingencias que deben repercutir en beneficio del bien individual y común.

¿Y la autoridad moral del maestro?

¡Ah! En otra parte he aludido á ella; yo he declarado un profundo descontento por la situación actual. Y en verdad que no peco de exagerado.

Tengo pruebas muy repetidas de que está, más que comprometida, á punto de perecer anulada.

No es posible que en la acción complicada de la escuela se verifique todo á gusto del niño. Discutir solemnemente los actos del maestro; dejar escapar sin rebozo la queja; mezclar á todo esto, acaso la violencia y la amenaza; valerse del niño mismo como ins-

trumento de una osadía . . . todo, todo esto es hondamente perturbador, pero, no por eso, ni menos real ni menos frecuente, por desgracia.

¡Ah! ¿Quién dará entonces las reglas del orden?; ¿quién constituirá el respeto de los actos y de las personas?; ¿quién dictará los fallos?; ¿quién será, en una palabra, el juzgador?

No estará de más que en esta altura, me pregunte cuál es el estado actual de nuestras escuelas, dentro de las consideraciones á que me refiero.

Pues bien, lo digo con tristeza muy profunda. El estado actual de nuestras escuelas y de nuestras enseñanzas, es deplorable por todo extremo.

El padre no cree en la acción de la escuela. Empieza por exigir demasiado, para concluir por un excepticismo general. Todo lo espera del colegio, para creer después que esta institución nada puede realizar en provecho de su hijo.

—Aquí teneis, señor, á mi hijo—dice una buena mujer—yo se lo entrego á V., yo se lo recomiendo.

Y yo para mi interior exclamaba:—Muy bien, buena señora; pero habrá V. pensado en recomendarlo á su sociedad?

Es cierto que el pésimo estado de nuestra enseñanza pública y el abandono profundo en que hipócritamente han colocado la escuela y al maestro, es causa de esta viva desconfianza de los padres, que casi constituye, de la asistencia de sus hijos á las escuelas, un asunto de completa indiferencia.

Por todo esto, el radio de acción de la escuela se ha empequeñecido hasta lo increible. Dejando sólo

la parte más imprescindible y utilitaria—la que se refiere á los ramos elementales de la instrucción—se borra y desaparece el gran problema de la educación moral. Y en este concepto, ¿qué será del carácter?; ¿qué de la conciencia?; ¿qué del respeto y de la ley?; ¿qué de la parte más sustancial y seria del hombre?

¡Oh! Si Carlos Dickens, tras largo sueño de muerte, volviera á la vida para contemplar nuestras escuelas, vería en ellas, con las variantes obligadas del tiempo, aquella escuela de la Inglaterra de su tiempo, caracterizada de mano maestra en su inmorta novela.

¡Ah! Esas casas húmedas y sombrías, donde vejeta, sin ideales, maltratado por la negligencia, un pobre maestro, víctima de la usura y el egoista abandono de esta sociedad, no son los talleres donde se fabrican los espíritus. No; de allí no sale modelada la inteligencia ni corregido el carácter, ni satisfecha la ley moral.

En esos talleres, lo que puede encontrarse con seguridad es el yunque, donde las preocupaciones de la sociedad en que vivimos, remachan en el alma de los niños los grillos de la libertad y de la conciencia.

X

Considero conveniente singularizar todavía anteriores consideraciones, para que se vea y entienda cómo y

en qué grado la política debe dilatar su influencia hasta la Escuela, procurando el fomento de los centros de instrucción, buscando la mejora y el bienestar del maestro, y realizando su acuerdo con la enseñanza.

El régimen representativo acaba de instalarse en nuestro país, y por cierto que en él puede vivir de modo amplio y expedito la educación del pueblo, como factor social.

El Ayuntamiento, que no es otra cosa que la consagración del interés local, ha ocupado siempre lugar muy preferente en el organismo de la enseñanza.

Ultimamente parece haberse suscitado un movimiento contrario á la entidad municipal, por cuanto, no satisfaciendo ésta como debe las cargas naturales del maestro y de la Escuela, se ha creído prudente pensar que sería mejor y más provechoso entregar este encargo al Estado.

Y hé aquí de nuevo confirmada la harmonía de la política con la educación, como fórmula de interés general.

Al régimen actual, aceptado en sus bases por todo el mundo, interesa grandemente que las corporaciones populares desarrollen el interés moral y material que les está encomendado, susciten las iniciativas y realicen el engrandecimiento común de todos los ciudadanos.

Pero, ¿quiénes han de formar estas importantes agrupaciones que representan el interés popular?

El concejal, el alcalde, el diputado . . .

Pues bién: yo digo que no hay imperio más pesado

é inexorable que el de la torpe rutina, hija de la ignorancia.

Cuando el remedio de ésta se encomienda á la ignorancia misma, bien podrá decirse que, no la libertad, sino el imperio del error, están asegurados.

Ved, pues, que la política, interesada en el reconocimiento de la autoridad popular y en su cada vez más amplio desarrollo, debe favorecer también la constitución de la verdadera personalidad moral, representación de los intereses individuales y colectivos.

Entonces es cuando la educación y la escuela empiezan su obra lenta de elaboración y cultura.

En aquel espacio tranquilo de la escuela se van desarrollando, bajo la acción modeladora del maestro, los que un día no lejano han de venir á los ayuntamientos, con la dignidad del derecho, con la tolerancia de la ciencia humana con un juicio cultivado y un corazón satisfecho.

Sobre todo, importa mucho despertar el sentimiento del interés general. Yo creo que uno de los males profundos que nos amenazan es el egoismo, que necesariamente ha debido desarrollarse en una atmósfera cerrada á todo sentimiento expansivo, y muy apropósito para un interés estrictamenae personal.

Hay que pensar que en cada escuela bien organizada y permanente, se forman generaciones bien amaestradas por la educación y la instrucción, llamadas á provechosos servicios para su localidad, y que en un día devolverán á su pueblo lo que hubieren recibido de él.

Pensad por un instante que la escuela está huérfana . . . Huérfana, digo, de protección, de respetabilidad moral, de calor, de ayuda y colaboración.

Allá en un lugar apartado, tristemente aislada, está la Escuela, señalada por su falta de movimiento, mirada con recelo por el muchacho, desacatada por el ignorante, algo olvidada por las ilustraciones de distinta profesión, escondiendo la pobreza las más de las veces extrema del maestro y su familia, arrastrando una vida miserable, ante el egoismo de la fortuna atesorada por la ignorancia . . . . .

¡Ah! Vosotros los hombres de la política; los que dáis la fórmula de los intereses presentes; los que preparáis la solución del problema de mañana; los que tomáis en vuestras manos lo pequeño para ponerlo bajo la salvaguardia solemne de lo grande; los que resolvéis por los intereses de todos, el interés de cada uno, los que harmonizáis las fuerzas, las tendencias y las aspiraciones; los que trabajáis cada día para legar una herencia á la posteridad, á la mujer, al niño, al hombre que habrán de servir después . . . concluid vosotros, con esta miseria de la escuela y preparad el advenimiento de la salud popular.

Porque es muy lógico: esos hombres que, educados en su escuela, vienen al desempeño de funciones populares muy delicadas, esos hombres devuelven á su pueblo y á su escuela lo que de una y de otra hubieren recibido.

Pues bien, si la escuela es llamada á producir grandes bienes, en cualquier período de la vida de un

territorio ó de una sociedad, nunca los produce con mayor fecundidad que cuando un pueblo está en su período de movimiento inicial.

Nuestro antiguo régimen político y económico ha venido por completo á tierra; aquél, con el advenimiento del régimen representativo; éste, con la cesación de la esclavitud.

Este es el momento más sazonado para implantar la escuela, el punto más oportuno para preparar la modelación de la obra común.

Hé aquí porqué todos los pueblos procuran, políticamente, favorecer la obra de una educación nacional.

Hé aquí porqué yo me declaro contrario á la educación extranjera. No; hombres que crecen y se forman lejos de los intereses, de los dolores, de las alegrías y hasta de los defectos mismos que son propios de su pueblo, corren peligro de hacerse sordos é indiferentes á las necesidades colectivas.

Sólo en circunstancias extremas y con ciertos caracteres excepcionales, es cuando yo creo que la educación extranjera pueda ser provechosa al individuo. No condeno yo con esto, en modo alguno, la acción provechosa del país extraño, con distintas costumbres, con diverso panorama físico y moral, con savia distinta y distintos aspectos, no; pero todo esto debe tener lugar en su día y no como fórmula exclusiva contrapuesta á la tesis de la educación nacional.

XI

Hablemos ahora de otra corporación popular que puede concurrir como apropiado eslabón entre la política y la escuela. No es necesario advertir que siempre que hablo de aquella, me refiero á esa ciencia de los intereses generales, de la cual no cabe prescindir sin peligro inmediato de suicidio moral y efectivo.

Notad que los pueblos civilizados han cultivado dos medios generales en orden á la representación, fomento y administración de sus escuelas.

Unos, dando exclusiva entrada á la iniciativa individual, aceptan la escuela como representación de un interés privativo de la localidad, en cuyo caso la escuela, á la iniciativa individual queda entregada por completo.

Otros, aceptando la instrucción como una necesidad común del todo social, centralizan la enseñanza con exclusión de todo manejo individual.

Entre nosotros prevalece un término medio.

Es preciso reconocer que la escuela está constituida por el interés constante de cada día; y nadie mejor que las corporaciones populares, las llamadas juntas locales, pueden seguir este interés diario.

Yo tengo la íntima convicción de que allí donde salta una buena voluntad, una inteligencia regular y un

corazón generoso, allí ha de encontrar un campo mejor preparado.

¡Ah! Esos hombres que, representando un arraigo en su pueblo y en su localidad, son como los motores más inmediatos de la vida, esos hombres pueden ejercer una influencia muy provechosa.

Primero, porque empiezan por cumplir un deber que á nadie interesa repudiar. Segundo, porque su acción no puede despertar ninguna alarma. Tercero, porque todo cuanto quieren realizar en bien y beneficio de la escuela, todo ello no es otra cosa más que el bien y el beneficio de los hijos. Recordad entonces que el padre ignorante y terco que no consiente la victoria de persona alguna, se presta á mirar con orgullo la hermosa victoria que viene del hijo.

Una de las cosas que más contribuyen á la situación lamentable del maestro, es la menera irregular conque se verifica el pago de sus modestos haberes. El desprestigio, la amargura de la necesidad no satisfecha, el espectáculo diario de una situación dura, todo esto debilita y estiriliza la acción de las escuelas. Vosotros, hombres de arraigo, que estáis en la Corporación Popular, en la Junta local, sed generosos con el maestro. Libertadlo de la dura precisión de vender sus sueldos, con una pérdida exorbitante en aquella misma pequeña retribución.

Yo creo también que en la vida de cada localidad debe concederse y asegurarse cierta independencia política al maestro, á cuya virtud, sin dejar de cumplir con sus deberes y gozar de sus derechos de ciudadano, ejerza su ministerio sin el encono, la rivali-

dad y apasionamiento que es propio de las luchas de partido. Y en este momento puedo dirigirme de nuevo al ciudadano.

De los Institutos y de la Universidad sale una buena porción de las clases directoras de un país.

El médico, el abogado, el farmacéutico, el ingeniero..... A estos se agregan, naturalmente, el productor, el comerciante, el propietario.

Vosotros que tenéis asegurada una intervención directa en vuestro pueblo, acordaos de las escuelas. Hé aquí un hombre de corazón que respira el aire de su localidad, que ha visto nacer á los niños que cruzan por sus calles, y es compañero de todos los padres; este hombre no es menester que posea grandes medios para ser un factor benéfico de la escuela y de la niñez de su pueblo. No; conquistaos el aprecio del maestro; tratadlo con lealtad y cortesía; visitad su escuela con frecuencia; contribuid á que el padre cumpla con el deber de la instrucción de sus hijos; acordaos que la escuela debe tener sus pequeñas fiestas; haced que la vida que en ella se realiza salga de algún modo hacia el exterior..... La escuela corresponderá á vuestros esfuerzos. Las escuelas son un verdadero compendio de la obra. Las demás instituciones, necesarias, respetables, benéficas, asumen un caracter más exclusivo y particular.

Pero la escuela . . . La escuela representa al individuo, porque lo educa; á la comunidad, porque para ella es aquel niño que allí se forma; á las profesiones, porque de la escuela reciben el contingente que después ha de representarlas; á la Naturaleza

misma, porque con su acción coopera á sus propósitos; al interés moral, porque los caracteres son en ellas templados convenientemente; á lo presente, porque contribuye á resolverlo; á lo porvenir, porque lo prepara; á la política y al Estado, porque de uno y otra es el factor más precioso é indispensable.

XII

¡Encantadores cuadros de la escuela! Yo los he visto; los he presenciado; los he sugerido á veces y con ellos fortificado mi corazón.

Hé aquí este niño que se presenta solo en mi escuela, mostrándome una recomendación de un amigo mío.—Y ¿qué deseas tú, niño?—Señor, que V. me admita en la escuela. —Pero bien, tu madre, tu padre, ¿por qué no han venido contigo?—Señor, todo esto es cosa mía: yo llegué á la puerta del colegio y leí el aviso de que estaba completo el número y cerrada la admisión. Entonces pensé en algún amigo de usted que se empeñara por mi entrada. Y he conseguido esta tarjeta del abogado D. N. N.

Este muchacho no se explicaba la magnitud de su acto, prueba clara de su expontaneidad. Pero yo quise establecerlo y hacerlo comprender de toda la escuela. Desde entonces, ¡con cuánto gusto y con qué bienhechora satisfacción no sentía aquel buen muchacho el aplauso de sus maestros!

Esta otra es una linda niña que, algún tanto llorosa, muestra en la frente el golpe que ha recibido en una caída.

—Y ¿cómo te has dado ese golpe, hija mía?—Señor, yo venía para la escuela, resbalé y me caí y me he dado un golpe en la frente.—Y ¿porqué no volviste para tu casa?—Yo pensé hacerlo así; pero me acordé que iba á perder mis clases, y entonces vine para la escuela.

¡Cuántas veces he visto á un niño ó á una niña demostrar la tristeza y empañarse con lágrimas sus ojos porque no era posible poderlos admitir en el colegio!

Aun recuerdo una ocasión en que, pretenciando el paso de una clase por el corredor, separóse un niño como de nueve años de su fila, y aproximándose á mí, me dice: Señor, yo sé que mi abuelita le ha regalado á usted esa matita que está en el balcón; pero á ella se le ha olvidado decirle que tiene que podarla. Si usted no la poda, Sr., pronto se va á secar. Yo se lo digo á usted, para que la mata no se le seque. Mire usted, Sr., que es muy linda.

¿Viénes tú contento al Colegio, niño?—le pregunto á uno que acabo de matricular y estoy examinando. —Sí, señor,—me responde.—¿Quieres estar en el Colegio?—Sí, señor. —Y ¿para qué?—Para aprender aritmética.—¿Con qué objeto quieres tú aprender aritmética?—Para ser tenedor de libros, me contesta. Yo iba consignando todo esto.—Y ¿para qué quieres tú ser tenedor de libros?—Y el muchacho, sin reserva ni vacilación, responde resueltamente.—Para ayudar á mi madre.

¡Oh frescura virginal de la niñez, dulce encanto del alma á semejanza de Dios; poesía risueña que hemos visto resbalar dulcemente en nuestra alma! ¿Porqué muchas veces palpita el corazón al recuerdo de aquellos días? Recuerdo alegre de los mejores días, ¡ah!, si no has sentido nunca tocado tu corazón por dulce fuego que prende y alienta el ideal del alma.... si no entiendes el balbucear del niño ni el movimiento intranquilo de la juventud, á semejanza de imanada aguja, no abrigarás el sentimiento de la educación.

Amigos míos: que vuestra obra no sea estéril y fría. Repasad vuestra vida toda hasta encontrar en vosotros mismos aquel niño riente y fresco que debéis dirigir á Dios, por el saber, por la conciencia, por el sentimiento profundo de esa Naturaleza que, incesantemente fecunda, reabsorve la existencia en el eterno círculo de su movimiento.

SEGUNDA PARTE

LA EDUCACION

LA EDUCACION

XIII

Hay en el hombre un concepto de unidad que es toda su fuerza y que interesa salvar en todo tiempo; concepto de unidad que debe cultivarse de continuo y que explica la superioridad del hombre como centro de acción de la naturaleza. La personalidad humana es complicada, producto de varias facultades y de distintas fuerzas. Pero unas y otras han de tender á un fin único, encaminadas por un sabio poder moderador que realiza verdaderos é incesantes actos de gobierno sobre la misma persona humana. Este poder moderador es el resultado feliz de una instrucción educadora y de una educación instructora.

Quitad del hombre ese elemento de dirección, y habrá desaparecido en él su concepto de unidad. Disgregadas entonces las fuerzas, quedarán sin orden ni ulterior destino, reducida la vida á una serie de ac-

tos aislados fuera del alcance de la ley de la solidaridad. Sólo en tal concepto el hombre es fuerte y más fuerte que el resto de los seres de la creación. Considerados aisladamete sus sentidos, cada uno de ellos es inferior á los sentidos de otros animales. Si queréis, empero, que en su totalidad sea superior á todos ellos, es preciso sujetar la persona humana al imperio de la ley de la unidad. Es decir, educarla.

De la realización eficaz y segura de este propósito, depende la constitución del hombre como una fuerza viva, inteligente y libre. Aunque la obra de la educación se prolonga aún más allá de la niñez y de la misma juventud, no debe olvidarse que su acción principal se realiza durante estas dos edades. Para ir desenvolviendo y fijando lentamente este concepto de unidad, que se traduce por la conciencia y por la acción personal, es urgente aprovechar todos los medios.

Si bien se considera, un joven ajeno á la obra de la educación, es algo que crece á sus expensas propias, y como abandonado á sí mismo, sin sentir las direcciones del poder que son necesarias para la vida moral, intelectual y social. Todo esto se realiza mediante una acción colectiva, simultánea, convergente, á cuya virtud, por diferentes caminos, se llega á un único objeto: desarrollo y afianzamiento del concepto de la unidad en el hombre.

Cuando esta acción simultánea y convergente no se ejercita en el período constitutivo de una sociedad, la obra de la educación es un asunto que toca en los límites de la imposibilidad moral.

En este caso, los animales y los seres todos de la Creación, se encuentran en circunstancias más ventajosas que el hombre; pues con sus propios recursos, pueden alcanzar, por punto general, la cantidad de perfeccionamiento de que son susceptibles dentro del propósito de la Naturaleza.

Pero el hombre, como tesis general, ó se educa, y entonces adquiere su grado natural de perfección, y si no se educa, corre grandes peligros de falsear su naturaleza, quedando en él extintas las fuerzas de la verdad, del bien y de la belleza, sucediéndose deformes desviaciones, caminos seguros para la pérdida de la libertad.

Estas consideraciones envuelven problemas que interesan vivamente á la vida moral de todos los pueblos.

XIV

Conviene fijar el valor respectivo de la educación y de la instrucción, para comprender el proceso íntimo de ese consorcio.

Adquirir conocimientos, ganar ideas, aumentar más y más ese tesoro: tal es el propósito de la instrucción.

Desarrollar los gérmenes, despertar las fuerzas, desenvolver las facultades, vigorizarlas y llevarlas á su mejor complemento, para obtener la suma mayor posible de utilidad: esa es la educación.

La educación es el trabajo positivo de las facultades; pero merced á esa labor, se adquieren los conocimientos y crece el caudal de la ideas. Estas, á su vez, enriquecen las facultades y al mismo tiempo las fortifican.

Uno y otro proceso dan lugar á un verdadero crecimiento que importa mucho observar.

Las ideas ajenas, adquiridas por la instrucción, son verdaderas sustancias que dejan al organismo la dosis necesaria para la nutrición.

En el trabajo de la instrucción vienen las ideas de fuera, ditribuyéndose con orden, á modo de un crecimiento por yuxtaposición. Pero en realidad, merced á ellas, se desenvuelve la fuerza interior de las facultades y crecen estas, derivándose un movimiento de dentro á fuera que me atrevo á llamar de intususcepción. Esta es la verdadera vida de donde surgen las relaciones entre las ideas—alimento para el espíritu—y la asimilación de las mismas, que es un verdadero crecimiento de las facultades.

Fin propio de cada ramo de los conocimientos: hé aquí la instrucción. Fin reflejo que se manifiesta por el ejercicio de las facultades: hé aquí la educación.

Ved, pues, que la mente de vuestros discípulos realiza en la labor de la enseñanza un verdadero movimiento digestivo, muy semejante al propio de las funciones de nutrición.

Las semejanzas que pueden establecerce entre la inteligencia y los órganos digestivos, como las mismas de la instrucción con los alimentos, no pueden ser más extactas ni verdaderas.

Del mismo modo que un buen estómago debe tener capacidad para asimilar todo género de sustancias, así la inteligencia debe recibir alimentos, variados en su mayor proporción.

Este símil impone á los maestros la necesidad de ofrecer á sus alumnos elementos muy variados y aspectos siempre diversos, para producir una vida completa, integral y harmónica.

Si en algunos casos domina el trabajo de la educación, importa establecer el equilibrio.

Las ideas ajenas suavizan la aspereza, el trabajo y las tensión de las facultades: semejante á aquellas sustancias lubricadoras que apagan resistencias muy pronunciadas, la instrucción dulcifica el espíritu y lo prepara notablemente para el cultivo de una virtud humana que debéis apreciar en alto grado: la tolerancia.

Sólo la maldad podrá merecer vuestra reprobación; en cuanto á las ideas, honrada y lealmente sostenidas y profesadas, ¿quién puede reclamar el derecho de levantar contra ellos el agravio?

XV

Pero no basta la educación intelectual. La experiencia me enseña que la peor situación moral de un alumno, es aquella en que está desligado de la influencia de su maestro.

No hay nada que deba distraer al director de una escuela ó de una clase del interés personal á que aludo en este instante.

Si queréis sostener esta acción y constituir, con vuestra persona, una especie de punto de mira para la escuela, es preciso que establescáis contumbres, en primer lugar buenas y correctas, y en segundo término permanentes.

No tardaréis en sentir el afecto de los discípulos, que no resistirán el influjo de vuestra obra. Entonces es cuando tiene mayor aplicación vuestra fuerza de maestro; entonces vosotros, respetando sabiamente la libertad moral, sabréis hacer fecunda y provechosa la ley de la dependencia y de la superioridad. Y como al mismo tiempo crecen la razón, la voluntad y el poder personal de los alumnos, no habrá temor de que resulte comprometido el interés de su conciencia propia.

Entrad, pues, con este motivo, y revivid en vosotros de continuo la creencia de que, no es sólo la educación intelectual el gran propósito que os debe de sostener. No: trabajad antes bien con ahinco, con intención, con perseverancia, por la obra de la educación moral.

Una vez establecidas vuestras costumbres en la parte que se refiere á lo intelectual y por lo que exige el interés moral, no dejéis abandonada vuestra obra. Si así aconteciere, al cabo de algún tiempo, de aquellas costumbres meditadas y bien implantadas, sólo quedará un hecho material en vuestra escuela. Habrá desaparecido el espíritu, á semejanza de una exquisita esencia que se escapa y evapora, dejando tras sí una huella que con el tiempo se borra y extingue por completo, y vuestras prácticas y vuestras fórmulas, empobrecidas y debilitadas, llegarán á morir de extenuación.

Probablemente os ha faltado el corazón, el sentido, la unción de la obra y el espíritu.

La escuela y los alumnos necesitaban en vosotros el hombre externo, por el orden, por las prácticas, por las costumbres; pero necesitaban también del hombre interno. ¿Para qué? Para el movimiento, ley suprema de la existencia.

Examinaba en cierta ocasión Paine, cuáles eran los males de la enseñanza, y volviendo su vista al gran maestro, á Pestalozzi, repetía con entusiasmo: «El autor de este trabajo sobre Pestalozzi cree, con firme convicción, que el nivel de la enseñanza se habrá levantado, cuando el maestro tenga una idea clara del propósito y natural objeto de la educación; cuando la considere como un medio de mejorar los naturales poderes del niño; cuando ejercite estos poderes de modo que despierte en ellos una sana acción; cuando, cultivando la observación en el niño, logre hacerlo observador; cuando haga converger estos medios á los asuntos de la vida diaria y de instrucción positiva; cuando educando instruya y por la instrucción eduque; cuando, por la influencia de su hábil acción, llegue á asociar el placer con el ejercicio de las facultades; cuando sepa abstenerse á tiempo de hablar y de explicar, haciendo que el niño hable y explique en lugar suyo; cuando logre detenerse en el camino del razonamiento, para que el niño razone á su turno, expresando, por ejemplo, lo que piensa; cuando se abstenga de hacer en obsequio de su discípulo, algo que el discípulo puede hacer por sí mismo; cuando, en resumen, posea el secreto de asegurar la actividad y

la independencia propia de su educando, considerándose á sí mismo como un nuevo director de las fuerzas que con habilidad ha querido estimular y sugerir."

XVI

Al hablar de la instrucción, no circunscribo, pues, sus resultados meramente á la inteligencia, antes bién, hablo de la voluntad, del carácter, de la conciencia y la personalidad humana. A modo de una fuerza que, dirigida inmediatamente á la inteligencia, refleja sin embargo, en la voluntad, la instrucción, después de ilustrar y enriquecer aquella, fortifica y vigoriza la segunda. Contrasta en este punto el influjo vivificante de una instrucción sólida y rica, con la ligereaz y la estulticia de una instruccion locuaz y poco profunda. Importa consignar aquí que esta virtud de la educación, fortaleciendo la inteligencia y repercutiendo en la voluntad y la conciencia humana, depende de la forma con que se manifiesta vuestra acción de maestro, y que á su vez, este resultado se obtiene, merced á la manera especial con que se presentan de continuo las ideas á la mente, creando una especie de forja en que se templa y da tono moral á las facultades. Fijándose en la eficacia y significación de estas consideraciones, resulta un medio expedito para valorar cierto género de instrucción muy rico en detalles, pero flojo, estéril y privado enteramente de savia.

Rousseau, con una percepción delicadísima, ha

señalado este fenómeno, al hablar de los idiomas. "Se forman las cabezas por las lenguas, dice, y las cabezas se tiñen del color de los idiomas."

Feliz y magnífica expresión.

Ved si no, que las lenguas llevan siempre en sí mismas, la fisonomía intelectual y moral de los pueblos que las emplean. Esta, breve y concisa, parece ser la expresión de la realidad con la cual vive y de la que toma toda su savia, formando los hombres de los hechos, esto es, los prácticos. Aquélla, adecuada para la expresión de la forma plástica, imprime un sello de simpatía, que afecta la sensibilidad y provoca el intéres. Esta otra, rica en giros, matices y afinidades, favorece la expresión del subjetivismo, lanza la imaginación á los espacios de la lírica, olvida las cosas, los hechos y los objetos y lo que gana en grandilocuencia, está expuesta á perderlo en realidad, prevaleciendo la envoltura con daño del pensamiento.

Para relacionar estas consideraciones con vuestro deber y vuestra acción de maestro, no perdáis de vista ni por un instante las ideas. De ideas, no de palabras, necesita el alumno.

Y haréis más todavía; acondicionar las facultades, borrar los obstáculos, despejar los caminos de la verdad, crear para la mente buenos y fecundos hábitos y, al modo que el atleta medita un plan de energía y el higienista señala las condiciones más propicias para la vida, vosotros, maestros, salvad las facultades; y así, de vuestro proceso resultará sin duda el bien que pretendemos de una instrucción sólida, de

una mente vigorosa, de una voluntad fuerte y templada para la lucha.

XVII

Pero, ¿es la instrucción un medio? Sí: mas no al servicio del egoismo, de la explotación de un interés estrecho y sórdido.

Nuestra situación en esta materia se presta á amargas consideraciones.

Sigue el niño sus cursos, por punto general, con los ojos puestos de continuo en la adquisición de su título, para alcanzar una buena posición, perseguir una fortuna ó resolver el problema de la vida.

¿Qué es, en tanto, de los intereses de la ciencia?; ¿qué de la moral profesional?; ¿qué del interés común?; ¿qué del concepto de la humanidad?

¡Ah! Todo eso está amenazado; todo sacrificado en aras del egoismo.

Considerad, pues, la instrucción como medio; pero despojadla de su carácter utilitario y mezquino, que empequeñece las inteligencias y limita el horizonte amplio y grande del ideal.

Haced ante todo hombres, porque pueden venir ocasiones también solemnes de la vida, en que en medio de la habilidad de vuestras profesiones, echéis de menos al hombre.

En la instrucción misma, preciso es distinguir la verdadera y sólida de la falsa y estéril.

Si la habéis dispensado al azar, de carrera y para ganar tiempo, temed con razón de ella, porque podría venir acompañada de la arrogancia, la osadía, el escepticismo, la flaqueza de los espíritus y la venalidad.

Pero si es sólida, vigorosa, con hondas raíces en las entrañas mismas de la naturaleza humana, inspirada en el deber y en la conciencia, esperad que todos sus caminos converjan á un centro común de fuerza y de poder individual y social.

En este sentido único es como puede resultar evidente que la instrucción es salvaguardia de las costumbres, medio preventivo de la criminalidad; fortaleza de los individuos y poder y resistencia de los pueblos. Pero es preciso decirlo: no podéis considerar la instrucción en divorcio con la educación; aquella con ésta es el proceso por el cual las fuerzas individuales se desarrollan y se harmonizan; pero á su vez la educación, recorriendo caminos semejantes, alcanza un término idéntico.

*
* *

Pero entre la generalidad de los padres de familia, y lo que es más lamentable, entre los mismos profesores, se extiende un error muy grave, afirmando que sólo la instrucción incumbe á las escuelas, y nunca ni en modo alguno, la educación.

Esta creencia es hija de un concepto estrecho y equivocado.

No se advierte que, por lo menos, hay la educacion

intelectual, que constituye un tema muy delicado para el maestro.

Nada menos debe decirse de la educación moral.

Para hacer más curiosa la afirmación, la mayoría de los padres, reconociendo su error, importunan, con indiscreción muchas veces, al maestro, demandándole le funciones que solo son hijos de la educación moral. Y los maestros....¡Ah! pensad que esa vuestra instrucción á que aludís, violentamente divorciada de la educación, está expuesta á ser un fruto de vanidad y ligereza.

Cuando sea cierto que no debéis cuidar de la educación, habrá desaparecido vuestra importancia como factor social.

Educad, educad al niño para sí, para su pueblo, para la Humanidad.

XVIII

Sí: cada día arraiga más profundamente en mí la idea de que la obra principal de la educación consiste en preparar, descubrir y regular las fuerzas psiquicas del individuo. Idea que, si bien admitida en principio, esto es, en el terreno de las afirmaciones, sospecho que habrá de transcurrir largo tiempo todavía en llevarse á la práctica de las escuelas. Siento que las teorías de la educación y el propósito de consagrar gran contingente de recursos á los gastos que

demanda el perfeccionamiento de la especie humana, corren parejas con las lentas pero radicales transformaciones que han de sucederse con el tiempo en la vida de los pueblos.

La idea común de la educación es que sirve para amontonar un caudal de conocimientos, más ó menos útiles para el individuo; criterio que en verdad exige rectificación.

La tarea más sustancial, más difícil y noble del maestro, es el trabajo de disciplinar los espíritus. Así como la industria y la agricultura se afanan en resolver el problema de la producción, la acción del maestro y de la escuela estriba en hacer que los espíritus alcancen el mayor grado de perfección de que son capaces.

La forma actual de nuestra enseñanza está saturada de los defectos inherentes á la ausencia de estos principios. El espíritu del que enseña es víctima de una profunda y engañosa persuación que, desgraciadamente, ha de prevalecer por muchos años, persuasión consistente en que cuando el niño habla, no sospecha ni aún remotamente su maestro que aquel discurso es una serie de sonidos materiales, sin expresión ni movimiento. ¿Cómo repite el niño esta variada colección de cosas y de sonidos? No lo dudéis: por la fuerza secreta é irresistible de un hábito, profundamente arraigado en el organismo; hábito que enferma y prostituye la actividad, con amenaza de la misma vida. Es necesario, para salvar legítimos intereses, llevar de continuo en nuestra mano la piedra de toque de la experimentación personal, para convencerse á

cada instante de si el alumno entiende lo que dice ó si su actividad mental está girando en condiciones adversas.

La frase de Vitor Hugo que el maestro «fabrica espíritus», es una especie de síntesis presentida, muy propia de la poesía. Pero entonces, acaso podáis advertirme: si tanta preeminencia atribuís á la educación, ¿qué lugar habréis asignado á la instrucción?

Yo no amenguo ni debilito los intereses de esta última. Pero, bajo cierto punto de vista, la considero, no como una finalidad, sino como un medio directamente encaminado á la educación del espíritu.

Quiero decir, que la instrucción da los medios, da la ocasión, da el campo para la obra, da la sustancia que modificada produce el alimento, da la atmósfera sin la cual los ánimos girarán en el vacío; da el punto de apoyo; da la materia que suaviza la tensión y aspereza del movimiento psíquico; da la variedad, para romper con las tendencias nocivas; da la forma para la adquisición de los buenos hábitos mentales y es, en fin, esa gran entidad intermedia entre el maestro y el discípulo, que viene á ser el extenso y complicado taller donde se fabrica el espíritu.

Pero esa obra de caracteres tan elevados, ¿es acaso susceptible de novedad? Sí: no lo dudéis. Por falta de esta condición, el maestro muere devorado por el hastío. El origen de este error consiste en creer que el objeto exclusivo del maestro es la adquisición de un número determinado de ideas. Y como, por otra parte, esta adquisición obedece á prácticas determinadas é invariables, resulta, por modo inevitable, la

fastidiosa tarea del maestro y de la escuela. Pensad si no, por un instante, la repugnancia invencible que sienten las gentes por la ocupación y el deber diario de los maestros. De modo que estos se encuentran constantemente solicitados hacia fuera.

¡Parece increíble y amarga ciertamente considerar que el niño, el joven, compendio y germen de la humanidad, única esperanza en la constitución de los pueblos y de las sociedades, despierte sentimientos tan repulsivos! Tal parece que la escuela es una dura condición que sólo la necesidad puede hacer soportable.

Desechemos este sentimiento estéril y negativo.

Considerad que no es sólo el conocimiento el objeto de vuestra labor: sino simplemente un medio en vuestra mano. Tu objeto, ¡oh maestro!, es el niño, es el hombre. Y ¿conoces tú en la Naturaleza algo más risueño que el niño, ni nada más nuevo que el hombre?

XIX

No obstante, con una sonrisa desdeñosa, algunos que se estiman espíritus cultos, hablando de la enseñanza primaria, dicen tranquilamente: «Señaláis excesiva importancia á estos detalles. Si se trata de una operación aritmética, acudid en buen hora al comerciante, como se acude al arquitecto cuando se

quiere hacer una casa. Si tratáis de una cuestión de palabras, no estoy para esas pequeñeces gramaticales, muy buenas para conservarse frescas en la memoria de los muchachos.»

¡Ah! Este lenguaje acusa la ligereza de quien lo emplea. Estáis equivocados, porque á vuestros ojos la ciencia y la instrucción tienen un carácter meramente egoista, en fuerza de utilitario.

Creyendo que sin la educación primaria, sólo careceréis de ciertos conocimientos elementales, sufrís un verdadero engaño.

Ponedme ante los ojos vuestra personalidad moral, y yo en ella señalaré notables deficiencias. Descubrid vuestro interior, y haré notar su aridez y vacío. Dejadme ver el organismo y el cimiento de nuestro mismo edificio científico: yo probaré que está falto de seguridad.

Imagináis que la acción educadora se detiene en la superficie, cuando en realidad penetra hasta las raíces más íntimas de la planta, para estudiar allí las leyes de la vida, para dirigir el movimiento de la Naturaleza, para imbuir en el organismo los elementos esenciales de la existencia.

Sin esta acción de fecundidad y de vida, de iniciacion y de fuerza, ¿qué podéis ser en el conjunto social?

Un instrumento más ó menos hábil para llevar á cabo ciertos servicios útiles. Pero en el concierto solemne de la Humanidad, en la esfera extensa del ciudadano, os faltan direcciones, principios elementales y saludables corrientes, que si nacieron fué en

un período avanzado de la existencia, sin arrancar de las primeras fuentes de la vida.

*
* *

También se suscita contra la educación popular un cargo que parece recogido en la experiencia. Consiste en afirmar que muchas gentes del pueblo, después de haber pasado los años de la niñez en los bancos de la escuela, de esa escuela, cuyos gastos crecientes parecen deplorar algunos como lamentable despilfarro, ofrecen señales de la ignorancia más crasa. Es decir, el cúmulo de conocimientos marcados por la ley, después de un lapso de tiempo, han quedado convertidos en cero, sinó en una cantidad negativa.

El hecho pudiera resultar cierto: acaso fuera dable aceptarle; pero de ningún modo sus consecuencias.

En este incidente sólo me interesa fijar las circunstancias que explicaré del fenómeno.

La educación dada en las escuelas adolece: 1º De un tecnicismo exagerado que mata el fondo del conocimiento: las ideas. 2º De nociones supérfluas y raras, cuya esterilidad no se ha reconocido todavía. 3º Del convencionalismo tradicional, con el cual están satisfechas las escuelas, los maestros y las mismas gentes. 4º Del exclusivismo de la memoria. 5º De la inacción en que viven durante todo el proceso de la instrucción las facultades del niño. 6º Del carácter de vaguedad que envuelve una enseñanza mal dispensada, aún en el terreno abstracto de la

teoría. 7º Del divorcio entre los conocimientos y la aplicación práctica de los mismos, á las necesidades de la vida. 8º De la supremacía de ciertos mecanismos sujetos á una rutina impropia de la condición espiritual del hombre. 9º De la precipitación conque se llena la obra de la enseñanza. No hay cultivo, propiamente dicho; el terreno no se prepara y el árbol mismo está débilmente asido al suelo, sin raíces y sin consistencia. 10º De la falta de fé de los maestros, que van arrastrando los meses y los años sin método ni plan, sin objetivo y sin punto de partida. 11º De la hipocresía muchas veces de los gobiernos que, solamente llevados del parecer, que dice Herbert Spencer, no intentan ni quieren la acción de las escuelas.

***

El verdadero carácter enciclopédico de la enseñanza debe aceptarse, no como un cuadro nutrido de distintas asignaturas, que cansen y agovien las facultades mentales, sino las más de ellas, como medios muy expeditos, que maneja el maestro para despertarlas y robustecerlas. Por manera que, en buen sentir pedagógico, debe declararse satisfecha la aspiración, con obtener, al fin del proceso escolar, un buen espíritu de realidad que capacite para la vida.

Por este motivo, no interpretan bien los intereses legítimos de la educación los que de descuidan conocimientos tan importantes, como la expresión del pensamiento por la lectura y la escritura, dedicando no pocos afanes á lujosos detalles de otras ideas que

podrán valer como subordinadas á un propósito común de unidad, pero nunca en otro sentido.

Precisamente de esto se deriva un cargo contra la educación popular y la eficacia de las escuelas, y contra la escuela moderna muy particularmente.

Distinguir lo esencial ó sustancial de lo accidental, distinguir también el propósito final, de lo que únicamente tenga razón de medianidad: hé aquí un deber fundamental del educador.

***

En cuanto al tecnicismo exagerado y vicioso de la enseñanza, no es posible empeñarse, á nombre de la ciencia, en sacar de quicio á la Naturaleza. El tecnicismo puede ser un buen pretexto para ocultar la ignorancia, y cuando se inquieta la razón por conocer un fenómeno, por resolver un caso, en el arsenal de la estructura científica, es fácil apoderarse de un nombre, y con él, quedar muy satisfechos de la tarea.

Aplicando esta consideración á las escuelas, haced vosotros, maestros, que esa instrucción del alumno esté en íntimo consorcio con sus leyes, en propio bien y utilidad de cada uno.

Ved, en cambio, la instrucción que nos empeñamos en dar á nuestros discípulos. Si queremos instruirles en la moral, gustamos de fórmulas abstractas y situaciones extremas; si en la ciencia y el arte del cálculo, la paciente labor de los hombres ha llenado las páginas de mil y mil problemas erizados de dificultades, y poco menos que imposibles. Y ¿qué decir de la gramática? Que mientras vuestro alumno tiene

atestada la cabeza de preceptos y distinciones sutiles, despliegan en el momento dado un aparato de palabras que deja deslumbrados á los incautos. ¡Ah! El niño, así cuidadosamente ejercitado, adquiere un caudal de hechos que para todo podrá servirle, menos para vivir en el mundo de la realidad.

Yo comparo en este caso todos vuestros cuidadosos preceptos, á una bien trabajada maquinaria, que sólo tiene el defecto de pararse en el instante menos pensado.

Llaves doraditas y muy bien cinceladas, las que habéis dado á vuestro discípulo; pero ved que esas llaves no sirven para abrir ninguna puerta en el camino de la vida diaria.

Por eso, para que vuestro discípulo luzca y demuestre su habilidad, necesitáis advertirle; necesitáis colocarlo en el terreno que os interesa, á modo de máquina que sólo puede caminar por una sola vía.

No: es preciso saturar el organismo de la enseñanza, de prácticas de utilidad constante.

¿Cómo? Aplicando los preceptos y las reglas á las exigencias propias de cada ser y de cada día. Y sobre todo, no creando violentamente una esfera convencional y ficticia para las ideas, sinó antes bien, rodeando vuestra enseñanza de naturalidad, de sencillez, de espontaneidad, de ejemplos prácticos; provocando así la harmonía de la ciencia y de los hechos, del mundo interno con el externo de la Naturaleza.

***

Yo puedo asegurar, sin el más leve temor de equi-

vocarme, que no obstante los progresos que se realizan, los errores que se corrigen, las ideas que se rectifican, nuestra enseñanza puede todavía compararse á la antigua coraza y á la antigua armadura, que gravitaba con inmensa pesadumbre sobre los miembros, quitando la facilidad y entorpeciendo los movimientos. Es difícil entenderlo á primera vista; pero en realidad, el maestro pone todo su empeño én crear obstáculos, y suscitar estorbos en el camino.

El día que la ciencia permita al niño moverse con libertad dentro del elemento de lo expontáneo, la tarea de la enseñanza se habrá simplificado de una manera extraordinaria. Nunca estaremos exageradamente prevenidos contra el convencionalismo que esteriliza nuestra tarea. Rousseau, penetrando con ojo perspicaz en este campo, quiso restablecer el imperio de la naturaleza. Esfuerzos generosos se han realizado sucesivamente. Mas por hoy, la naturaleza no es todavía un factor vivo en manos del educador y del maestro.

XX

Hablemos ahora de nuestra enseñanza.

Es conocido para todo el mundo el hecho de preparar los exámenes.

¡Qué previsión tan admirable! ¡Qué cuidado tan exquisito para asegurar el éxito! ¡Qué escrupulosa serie de detalles para responder al fin!

La solicitud de los profesores queda señalada hasta en la colocación misma de los alumnos. Los asientos se numeran, y á cada cual se le señala el más conveniente. Los discípulos mismos, si no aparecen colocados ya, vienen cuidadosamente dispuestos para ese efecto. En el acto mismo del examen y á presencia del público, se dan los últimos toques y pinceladas. A veces una serie de preguntas, está de tal manera coordinada con las respuestas, que los alumnos van pronunciando sucesivamente las segundas, sin que el maestro se tome la molestia de pronunciar las primeras.

Pues bien, salvo este aparato escénico y salvo las condiciones de la publicidad y de la época de los exámenes, nuestro sistema de enseñanza está descansando en idénticos principios y procedimientos. A merced de este criterio, el niño desciende á la categoría de un animal inferior. Más todavía que eso: se convierte en una verdadera cosa.

¡Qué prostitución tan absoluta de las facultades! ¡Qué anulación de la conciencia! ¡Qué absorción tan completa de la personalidad humana en el niño!

Hace pocas horas he presenciado un examen de esa naturaleza. En él se retrata vivamente la espantosa rutina que, arrancando desde tiempos muy remotos, vive exuberante en mucha parte del mundo.

Para dar á comprender este género estrambótico de enseñanza, ha sido comparado con las frases que ha aprendido á pronunciar un loro ó un papagayo. La semejanza no es exacta, ni por ella queda retratado el sistema en toda su deformidad.

¿Habéis pensado alguna vez cómo se forma el mecanismo de un piano? Es muy sencillo. Una serie de pequeñas láminas, perfectamente ordenadas y combinadas, para que á la presión de unas con el dedo, respondan las otras con el sonido que se desea.

Es una verdadera harmonía, previa y anticipadamente establecida, y que surte sus efectos preconcebidos con una fidelidad inalterable. Y como el músico conoce perfectamente su teclado, la pieza musical se ejecuta con fidelidad. En este mecanismo, todo está ignorante de su destino. Y el único que tiene la conciencia de sus actos es el pianista.

Hé aquí la imágen fiel de la enseñanza rutinaria fundada en la memoria de las palabras.

A fuerza de preguntas incensantemente repetidas, logra establecerse una serie continua, en harmonía rigurosa con otra serie sucesiva de respuestas. ¿Cómo distingue el niño las primeras? Por una acción puramente fisiológica: la acción de los sonidos. La correlación de la pregunta á su respuesta respectiva, se obtiene también por una asociación de sonidos. Como el músico templa su instrumento, va templando el maestro á su discípulo. Como aquel ordena y yuxtapone los sonidos, el segundo enumera las preguntas y respuestas.

Para comprender lo absurdo de tal sistema, baste considerar que su perfección consiste en lograr que el discípulo repita sin el menor tropiezo la tarea recomendada á su memoria, á modo de una máquina que recorre su camino, sin encontrar en él ni en el movimiento de sus piezas, obstáculo alguno.

Pues bien, es preciso advertirlo: á medida que aumenta la facilidad con que el niño repite la monotomía de sus respuestas, van desapareciendo el pensamiento, la atención, la inteligencia, la conciencia. Es una especie de borrachera absurda de palabras, algo que pudiera compararse á una fuerza centrífuga que aleja al niño de su pensamiento, centro natural é indispensable para la vida.

Pero la que más extrañeza causa en el hombre observador es considerar el efecto que se produce en las mismas personas reflexivas, quienes se sienten como atraídas por una admiración sin límites, á medida que los discípulos van demostrando la pujanza de su memoria. Sólo con este hecho se extienden diplomas de sabios y de verdaderos prodigios, á inocentes criaturas, tan lastimosa y torpemente manejadas.

La consideración frecuente de este fenómeno me ha puesto en condiciones de pensar muchas veces en la influencia especialísima que tienen los charlatanes sobre el auditorio que les rodea, persuadiéndome de que la palabra ejerce en el organismo humano una verdadera acción fisiológica, que importaría mucho conocer con toda presición.

Las enseñanzas practicas que debemos deducir de las anteriores reflexiones, consisten en la necesidad de harmonizar el ejercicio de la memoria con los intereses de la facultad que razona en el hombre.

La memoria reviste un carácter marcado de pasividad; el discurso, á su vez, reclama la actividad. ¿Cómo se concilian tan opuestos intereses? No es difícil establecerlo. La primera, con los datos que

almacena, debe quedar al servicio de la segunda.

Deduciendo, no obstante, algunas reglas de práctica segura, puedo llamar la atención de los maestros, diciendo que, si la memoria abusiva de las palabras predispone á la pérdida de la iniciativa mental, arrastrando al alumno por una especie de plano, tanto más inclinado cuanto más rápida y vertiginosa es la enunciación de las ideas, en cambio y por razón análoga, es altamente provechoso para los intereses de la educación mental dividir, cuanto sea posible, los conceptos, obligando al discípulo á responder por partes al objeto singular de la interrogación. Si la carretilla, como vulgarmente se dice, es dañina, el maestro debe detenerse con la mayor frecuencia en la emprendida vía. Cada punto de parada viene á resolverse entónces en una ocasión propicia para que la fuerza mental del discípulo reaccione sobre sí misma.

No ha de olvidarse el niño de sí mismo.

Es necesario que sepa volver sobre sus propios pasos, conocer, en cierto modo, los caminos por donde ha de marchar, verse, en una palabra, en frente de la realidad que con arte prepara su maestro.

¡Ah! Al fin y al cabo, esa instrucción que ha de obtenerse por tales medios, no es más que el lazo de la relación que une dos realidades perfectamente distintas: el hombre y la naturaleza.

De esta oposición constante, sabiamente iniciada, perfecta y discretamente sostenida, llevada en graduación lenta, según va acentuándose el adelanto de los niños, ha de surgir con toda seguridad, para

presidir las funciones de la enseñanza, lo mismo que las relaciones de la vida, un factor indispensable á que deben converger todos los esfuerzos.

La Conciencia.

XXI

Para que la instrucción sea acomodada á la naturaleza, debe pensarse que la ciencia es una verdadera satisfacción de las necesidades del hombre. Enhorabuena que aquella produzca en el espíritu humano un sentimiento de satisfacción y placer, puesto que toda necesidad cumplida causa el bienestar de las facultades. Pero este efecto es personal y por sí solo improductivo; por lo cual, los que cultivan la ciencia por mera complaciencia, manteniendo las conquistas de su saber en lo profundo del alma, sin hacerlos extensivos á la humanidad ó al pueblo á que pertenecen, son verdaderos egoistas, llamados á no dejar huella alguna de su paso.

La corriente recíproca de la inteligencia con la Naturaleza se verifica por los caminos reales, positivos y conocidos, de la razón de la vida. Las definiciones vagas, las distinciones sutiles, las reglas arbitrarias y caprichosas, los conocimentos cuya utilidad inmediata no está á la vista, deben ser proscritos de los libros y eliminados de la enseñanza.

Con pomposas asignaturas y estériles programas no hacemos, las más de las veces, otra cosa que enga-

fiarnos á nosotros mismos. Nociones de agricultura, industria y comercio, por ejemplo, para un pobre niño, apenas iniciado en la práctica de la lectura, virgen aún del pensar, por decirlo así, ignorante de los hábitos de la atención, de la seguridad de las percepciones, de los primeros pasos del juicio, podrá ser un lindo título que suene bien al oído ó que guarde relación estética, como expresión escrita en un elenco ó programa; pero á fé que corre peligro de ser una mentira solemne en la esfera de la vida espiritual.

Haced extensiva esta consideración á la totalidad de vuestras asignaturas: observad con cuidado lo que haya de verdad, de necesidad, de utilidad, de expresión real de los hechos y de las ideas; y lo que quede, suministradlo á vuestros alumnos como alimento sobrio, nutritivo, por dosis homeopáticas, sabiamente repetidas, coordinadas y bien graduadas. Lo demás, rechazadlo por completo, por más que en ello se sienta un primer moviento de vanidad lastimada.

Los conocimientos ó ideas adquiridas no son meras modificaciones que experimenta el sujeto, sino que entre el sujeto y el objeto se ponen las ideas, imagen fiel de las cosas. Aceptar este principio, es reconocer que la instrucción vale y significa en tanto mayor grado, cuanto más nos acerca á la realidad, en la variada multiplicidad que constituye la vida.

Un espíritu observador y atildado publicista acaba de afirmar que el éxito de la educación en los Estados Unidos descansa en la identidad absoluta de la escuela con la vida. De este principio, con tal exactitud establecido, se derivan los caracteres de la legí-

tima, de la única educación posible que responde á las exigencias de la Naturaleza. Debe ser *integra*, en correspondencia á la variedad de dificultades y de objetos, que da lugar á variedad de relaciones ó ideas. *Concreta*, porque concretas y defididas son esas mismas relaciones del hombre con la Naturaleza. *Variada*, porque varias son al mismo tiempo las aptitudes y las funciones del hombres. La educación intelectual se destaca, es cierto, á modo de condicción previa y de factor primordial, que todo lo invade, como luz, fuerza y dirección, sin la cual no es posible entender la generación de ningún acto humano. Pero esta propia educación intelectual, para ser íntegra, no excluye el ejercicio de las demás facultades y fuerzas del organismo espiritual del hombre. No: no es posible contentarse con el cultivo de la razón pura. Es preciso cultivar la razón práctica; ejercitar la voluntad, desarrollar el carácter, lo que equivale á fortificar la inteligencia á presencia y con motivo de las distintas realidades que constituyen la vida. ¡Ah! Por más respetos que despierte la razón, forzoso es admitir que se trata del hombre con sus pasiones, sus afectos, su variado mecanismo, en harmonía con el mecanismo propio de la existencia.

¿Pero es la educación fuerza que modifica? Digámoslo de una vez. Es fuerza que crea, que establece el poder y la dirección moral del hombre, poniéndolo en posesión del derecho de dominio sobre sí y la Naturaleza, que es el campo de su acción. Es una acción coadyuvante con esta última y que no puede, sin contradecirse á sí misma, marchar en desacuerdo con ella.

Pero si el divorcio existe, si la educación no responde á los fines de sus notas características, puede convertirse en una fuerza que sólo y desgraciadamente sirva para sostener el desequilibrio de la vida, el imperio de la abstracción y el pérsonal egoismo.

Pero, ¿cómo se educan esta facultades? El medio más eficaz, el único, mejor dicho, es el ejercicio de las facultades mismas. Nada más oportuno para tal propósito que considerar su objeto propio y final. De la razón, el conocer; de la sensibilidad, percibir el placer ó el dolor; de la voluntad, la acción. Conociendo, la razón aprende á conocer; sintiendo se educa la sensibilidad; y los actos de determinación fortifican y robustecen la voluntad, así como el conjunto de tan diversas funciones perfilan el caráter y señalan la personalidad. Estrechamente ligada á estas afirmaciones, queda una consideración final que debe ser el resultado práctico de las cuestiones propuestas. Porque si las facultades todas se establecen, desarrollan y complementan por virtud de la acción sobre los objetos, esta cultura ha de ser tanto más valiosa y eficaz, cuanto más espontánea, natural y prática. Las relaciones arbitrarias, la ficción de situaciones, las hipótesis neciamente fabricadas, el casuismo, en una palabra, no puede responder con éxito á los verdaderos fines de una educación completa y personal del hombre.

Es un error no reconocido por entero todavía, constituir la escuela como un organismo artificial, separado del roce y el movimiento de la realidad.

Hay que crear la escuela, acercándola cada vez más

á la vida de cada pueblo, saturándola y envolviéndola de la realidad del medio en que se desarrolla, sin citar problemas hipotéticos, que en realidad no afectan ni al individuo ni á su nación; hasta conseguir la identidad absoluta de la escuela con la vida y con las instituciones del propio país en que vive.

XXII

La educación empieza desde la cuna, ¡Qué bien tan señalado no sería preparar la vida espiritual del niño desde sus primeros momentos! Por fortuna, la Naturaleza se encarga de despertar la actividad, merced á la influencia ejercida sobre el infante.

No quiero llevar mis consideraciones tan atrás. Pero una vez que nuestros niños tocan en la edad de seis á siete años, en que los maestros comparten ya con los padres la tarea de la educación, es preciso rodearlos de un verdadero orden y un funcionamiento bien definido, en provecho de la iniciación de las facultades.

El ejemplo, las ocasiones, el trato, el lenguaje, el juego, el espectáculo, el hogar doméstico, todo debe estar subordinado á la mira de tan fundamental propósito.

La educación del juicio debe ser objeto de verdadera preocupación, pues descuidado ese objeto, las facultades se envician ó se enervan; los malos hábitos

se arraigan, y á medida que se pronuncian las facilidades del niño en sentido nocivo para su desarrollo espiritual, se dificulta seriamente la obra de su enseñanza. Tanto más importa el reconocimiento de estas afirmaciones, cuanto que no es posible substraer al niño del comercio de nuestra propia vida.

Y como ésta constituye una identidad perfecta, debe buscarse en ella la influencia total de sus distintos factores, en beneficio de la educación.

Se deduce de aquí que es urgente preparar y mantener el arreglo de los distintos órdenes de la vida, que van á producir sobre el niño una especie de enseñanza que pudiera llamarse inconsciente. La verdad de estas afirmaciones es lo que hace realmente grande y extraordinaria la obra de la educación, que debe ser doméstica, escolar ó nacional, sólo habida consideración al centro de donde se deriva la influencia educadora.

¡Qué motivo tan poderoso éste para discurrir sobre los destinos de un pueblo, en relación con su niñez y con su juventud!

Para que tal dirección sea fructífera, para que sea una verdadera obra ilustrada, es preciso que el maestro tenga conciencia plena de su acción, y que viva penetrado de la constitución moral que debe producir. Pudiera decirse que en esta viva conciencia del maestro, influye en un orden de conocimientos que se presenta bajo tres aspectos: el conocimiento del infante en el momento evolutivo, que es propio del hombre en esa época de la vida; el mismo conocimiento del niño bajo el punto de vista del país ó

región á que pertenece; y por último, el conocimiento del niño bajo el aspecto de una personalidad determinada ó de una unidad concreta. Es decir, el niño, en el orden de la humanidad, del país á que pertenece y de su propia personalidad. De aquí surge precisamente la necesidad inexcusable para el maestro de una profunda ciencia psicológica y un sentido profundamente psicológico, ayudado y puntualizado con el conocimiento de la historia del pais y de la sociedad en que vive. De aquí surge también la distinción enérgica y viva entre el maestro y el niño, no obstante el sentimiento de confianza que debe acentuar la relación del uno y del otro.

El propósito del maestro de corregir defectos, cimentar actos, ingerir influencias y sugestiones provechosas, debe ser perfectamente claro y definido: ha de partir de la conciencia de aquello que debe desterrar, ó de los elementos que debe utilizar en cada naturaleza. Si así no fuere, discípulo y maestro viven confundidos y mezclados lastimosamente, uno y otro víctimas de sus errores ó de sus hábitos, sucediéndose por extraño caso que el niño y su maestro se apoyen mutuamente para perpetuar el desconcierto de la vida intelectual y moral, es decir—por más triste que fuera confesarlo—el maestro sería una de las tantas Influencias perniciosas que envenenan la atmósfera que ha de respirar el alumno, y el yunque con que se remachan los grillos de su libertad fntura.

XXIII

Esta obra de la educación, que con tanta frecuencia preconizo y ensalzo, tiene los siguientes caracteres.

1º Es obra lenta. 2º De colectividad é individualismo, porque prepara el destino de cada hombre, en orden al destino de cada pueblo. 3º De solidaridad y correspondencia. 4º De preparación. 5º De paz, de derecho y moralidad. 6º De colaboración, porque sin el esfuerzo mutuo de discipulo y maestro, no puede realizar su finalidad. 7º De evolución en las fuerzas y facultades del individuo, encadenándolas á su destino total. 8º De tiempo, que viene á cooperar con las grandes fuerzas de la Naturaleza y de la Humanidad. 9º De perfeccionamiento, porque deduce y pone á salvo dones y facultades que la Naturaleza encierra en cada individuo humano. 10º Es un deber del Estado, por ser base imprescindible de toda idea humana. 11º Es obra individual, como necesaria para la realización de cada destino personal. 12º De enriquecimiento, porque la explotación del Universo mundo está subordinada á la cultura y engrandecimiento del hombre y de la Ciencia. 13º De arte, por la habilidad del maestro, el sentimiento vivo y amoroso de su acción y el ideal que lo inspira. 14º De construcción, por que arroja los cimientos de la vida humana. 15º De expontaneidad, porque nada queda divorciado de la Naturaleza. 16º De finalidad,

porque estudia el fin ulterior de la existencia humana. 17º De adoptación, por la conveniencia del medio con el individuo. 18º De amor, por el sentimiento vigoroso de que se nutre. 19º De tranquilidad y de paz, por que en ella está su reinado.

Para ser obrero digno en esta labor que fecundiza y salva, es preciso tener la vista fija en el ideal, y provocar una aproximación cada vez mayor con él. El hombre no puede ni debe vivir del puro pensamiento. La necesidad, la conveniencia, la ley misma de la vida, le impulsan á la acción. El hombre amante del progreso tiene siempre ocasión para echar de menos la perfección en sus obras. Si no le anima y estimula el ideal, pronto cae en la rutina, y sus errores tienden á perpetuarse.

¡Oh jóvenes! cultivad el ideal: llevad en vuestra alma el aliento de una idea fija y noble que consultar en todo instante. Esta idea será el sol vivo y fecundo que tiemple vuestras acciones y que imprima á vuestros hechos el sello de la solidaridad.

XXIV

¿Veis el sol cuando, rompiendo las nieblas de la mañana desde el horizonte lejano y encendido, toca tibio y alegre las plantas de la campiña? A su influjo, las hojas desmayadas empiezan á levantarse lentamente y las flores dirigen al astro de la vida sus risueños colores.

Pues yo os digo que lo que el sol á la Naturaleza es el sentimiento á la educación. Notad que la inteligencia, es realmente á modo de un aspecto de la persona humana.

Puede ser amplia, grande y admirable la inteliligencia; y la persona humana ofrecer, en lamentable contraste, marcadas deficiencias. A modo del sol penetrando en el seno de la Madre Naturaleza, sea el sentimiento de vuestra alma, rayos que buscan las raíces oculta de la persona del niño, para darle vigor y lozanía.

No es probable que en esta obra podáis sufrir alguna decepción.

No; la austeridad del deber, las altas enseñanzas del amor al prójimo, las violencias mismas que acaso despierte en un instante el derecho....Todo, todo esto es frío, vano, mudo y estéril, si no sabéis sentir, si el sentimiento no es medio de vuestra acción y sol fecundo de vuestra enseñanza.

TERCERA PARTE

EL NIÑO

EL NIÑO CUBANO

SU EDUCACION DOMÉSTICA

EL NIÑO

XXV

El cerebro de los niños es á modo de tenues y delicadas capas, cuya contextura lastima y destroza la dureza de los rasgos que en ellas se quieren imprimir.

¡Pobres y tiernas criaturas las que, no habiendo llegado aún á la edad que reclama la prudencia, se ven llevadas por la fuerza al umbral de nuestras escuelas! En esto hay que combatir un celo muy equivocado de los padres, una verdadera manía, hija de la rutina y, á veces, un pretexto para libertarse de los cuidados del niño en la familia. Es incalculable el mal que amenaza á esas criaturas que, una vez en la escuela, deben quedar sujetas á la severidad de la disciplina.

Muchas veces, con los pocos años, se complica la debilidad y el raquitismo, y entonces los peligros se hacen mayores, justificando el dicho de un ministro

de Instrucción Pública en Méjico que, en tales hechos, vió siempre verdaderos infanticidios.

El aborrecimiento á la escuela, el hastío por la enseñanza, la indiferencia, la apatía y acaso la atrofia de las facultades: hé aquí todos los peligros de esa prematura entrada, que el inocente niño ve como una amenaza ó como la pérdida de su libertad querida.

Por efecto de esa condicion á que he aludido, es imposible calcular la atención que demandan los niños y muy particularmente la finura de los medios que deben ponerse en ejercicio. El maestro tiene que desplegar un celo exquisito y una observación minuciosa para percibir los fenómenos.

Crece esta necesidad en razón inversa de la edad, y en los primeros momentos, los factores que deben consultarse pueden escapar á la vista del más observador.

***

¿Cómo penetrar en el teatro íntimo de las facultades, de la conciencia, para entender lo que allí ocurre?

La voz del maestro, el semblante, los mismos movimientos que acompañan la acción y la palabra, todo esto influye de un modo singular.

Para obtener la obra de la unidad en determinado instante, hay que esforzarse mucho.

Si un niño lee palabras de dos sílabas, puede ser un mal el sonsonete propio de la voz, como puede serlo también el modo de señalarle estos componentes

mismos, á fin de que, familiarizado con el elemento silábico, se disponga á la síntesis de la palabra. Cualquier descuido en este camino, puede engendrar inconvenientes y vicios que turban la obra y prostituyen las facultades.

En ocasiones, los niños ponen su imaginación y su memoria en determinados detalles, prontos á venir á la superficie, pasando fácilmente de lo subjetivo á lo objetivo, sin consideración alguna á la realidad externa.

Comparo el estado psicológico del niño, en ese caso, á un cuerpo pronto á rodar por un plano inclinado. Para evitar este resultado, nada tan importante como la misma acción que surge de lo que llamo el aparato externo de la enseñanza.

***

¿Como se modela la inteligencia de los niños, se hace nacer en ella la claridad, se constituyen los buenos hábitos?; en una palabra, ¿cómo se educa el juicio y la razón de los niños? Por un trabajo de adaptación y acomodamiento. Empezad por tomar vuestras ideas, las ideas propias de cada asignatura ó de cada ramo, establecedlas y organizadlas con todo orden, claridad y distinción, ejecutando de la mejor manera el plan acabado de las mismas. Llamo esto, hacer de la asignatura un organismo, con todos los caracteres que le competen y que, en realidad, debe ser el propio del libro, pasando todo él de vuestras manos, al cerebro de los alumnos.

Entonces, si ejecutáis la obra con arte, han de establecerse ciertas relaciones vivas entre la actividad mental del discípulo y las condiciones y caracteres de la materia organizada de la enseñanza.

Si ésta es clara, distinta, luminosa, fácil, expontánea y ordenada, no dudéis que el espíritu del discípulo ha de participar, en breve, de iguales condiciones, para lo cual es preciso: 1º Poseer muy bien los conocimientos. 2º Ordenarlos, clasificarlos, distribuirlos y acomodarlos con el mayor cuidado. 3º Ponerlos en presencia del alumno, bajo vuestra dirección, para que, de elementos puramente materiales, pasen á ser formales, y por último, organismos vivos, ingeridos, transplantados y desarrollados en el cerebro infantil. Los maestros nuevos deben convencerse de que no es ésta una obra que se distinga por ser muy fácil. No: necesitan adquirir con ahinco el don de la habilidad. Pero sepan también, que si no trabajan en este sentido, su tarea será siempre igual y defectuosa, lo mismo en el día primero de su ejercicio, como en los momentos más apartados de su profesión.

***

A veces en este trabajo se oculta, durante mucho tiempo, un rasgo, sin el cual no puede conocerse el fenómeno que se estudia. Pero, siempre estad preparados para saber cómo este nuevo factor puede modificar la marcha de la enseñanza. No debo ocultar que el estudio moral del niño, en sus relaciones

con las facultades, es muy delicado y difícil, y viene con la acción del tiempo y el cultivo de los grandes principios, no de modo distinto que el médico, á fuerza de constante observación, sabe tocar á las puertas de la Naturaleza. Porque no existen sólo lòs hábitos morales; hay también los intelectuales. Y así como los primeros, ensanchan ó restringen la esfera de la libertad, los segundos modifican de modo muy notable el desenvolvimiento de las facultades.

Es éste un punto de la mayor trascendencia. No es el mayor peligro de una instrucción inadecuada, dificultar y hacer imposible la adquisición de los conocimientos. Lo peor de todo puede ser la perversión de las facultades mismas. Este mal se realiza, en efecto, á virtud de los malos hábitos, que el mismo maestro puede trasmitir al alumno.

Como maestro y discípulo no están separados, sino en comunión más ó menos íntima, surge el hecho de la propagación de los hábitos del primero á la naturaleza psíquica del segundo; hecho que se realiza por virtud de una ley esencialmente fisiológica.

Si el organismo mental del maestro ha contraído malos hábitos; si adolece de costumbres realmente viciosas, es de temer el contagio, y á poco tiempo de ser manejadas estas inteligencias, se crea una verdadera atmósfera de maléfico influjo para la educación.

Muy varias pueden ser las causas de este fenómeno, como varios pueden ser los hábitos intelectuales del maestro. Pero, entre ellos, ocupa lugar visible la ineptitud que, cuando tiene lugar, se com-

plica con un sentimiento natural de vanidad, por cuya virtud, á medida que la incompetencia es mayor, parece que se agranda la pretensión de considerarse suficiente. Y como los hechos concretos estarían en contradición con esta conciencia, es necesario ocultar hábilmente la ignorancia.

No conozco nada más detestable que este fenómeno, á cuyo paso brota con abundancia la insustancialidad, la gárrula palabrería, la vanidad, hábil sólo para vivir en el vacío, y la conciencia errónea de una petulancia que jamás llegaréis á poner en evidencia, á los ojos del interesado.

Ya Sócrates le había expresado cuando dijo "el designio que tienes de enseñar lo que no sabes y lo que ningun trabajo te ha costado para adquirir es la mayor insania de que puedes adolecer."

Para apreciar, en ocasiones, la tonicidad intelectual de un alumno, para conocer el fenómeno que en su mente se está realizando, es preciso estudiar y comprender también su propia situación moral.

Por distintas veces he indicado la necesidad que el ser humano tiene de la ley de la unidad, ley que debe realizarse, como una condición previa, durante el proceso educativo del maestro. Cuando los hábitos morales no son compatibles con las leyes de la atención y del juicio; cuando las fuerzas psíquicas están sujetas á un verdadero trabajo de disgregación, la obra de la enseñanza es poco menos que imposible. Puede, en esos casos, descubrirse en el alumno un verdadero movimiento de rebeldía, una verdadera resistencia pasiva ó un espíritu de ligereza, de

dispersión de sus facultades, de un entretenimiento exterior de las mismas, que no puede gobernar el mismo niño, que necesita, para ese efecto, de un verdadero tratamiento, á cuya virtud, quede colocado en condiciones para realizar el hecho de su desenvolvimiento.

De aquí proviene la necesidad de estudiar la fisonomía moral de vuestro alumno.

XXVI

Entra por mucho en la obra de la enseñanza, una disposición del niño que debe aprovecharse. La escuela no le es tan violenta como pudiera creerse; aparece más bien, antes sus ojos, como una situación que naturalmante llega á aceptar. No sé si es el instinto de la verdad impreso en el alma humana; no se si la ley de la sociabilidad, ó el anhelo de lo desconocido ó el sentimiento fuerte é ineludible de la necesidad que pesa tanto en el alma; acaso todo esto reunido. Pero, es lo cierto que el niño reconoce y admite el hecho de la escuela. No hablamos de aquellos casos, en que una tierna criatura, apenas llegada á los albores primeros de la razón, toca á vuestras puertas, suplicando la entrada, con el anhelo de aprender y aguardando la respuesta, brillantes de placer sus hermosos ojos.

Hablo del hecho general en cuya virtud penetran

los niños con sumisión en la escuela, haciendo el sacrificio de su libertad y admitiendo las privaciones que de ello se derivan; disposición de ánimo que, en manos del maestro, debe ser un medio suave, por estar oculto á los ojos mismos del niño, pero sin duda fuerte por su acción.

Hay también otro indicio que comprueba el hecho de que nos ocupamos. Los niños ven con gusto, en el primer instante, la falta de orden; pero á poco, aquella escuela, donde hacen lo que mejor les place, y aquel maestro, ya descorazonado ó egoista, que no se ocupa de los intereses de su casa, producen hondo disgusto al mismo niño, al extremo de ser ellos los que, de modo más franco y resuelto, condenan tales situaciones.

¿Porqué no tener en cuenta esta iniciativa?

El no aborrece el trabajo, pero vosotros lo agoviais; él busca la novedad, lo desconocido, lo que prevee pór instinto; vosotros le dais lo árido, lo viejo, lo inútil, repitiéndolo después hasta el fastidio; él quiere tocar el resultado práctico de sus esfuerzos, y esos resultados, con vuestros procedimientos, raras, muy raras veces, los ve. Sus padres le dicen de contínuo: "aprende, trabaja"; pero de todo eso que con tal solicitud le recomiendan, ¿percibe, por ventura, la utilidad positiva?

Conocimiento profundo del corazón humano; ideas levantadas que alienten y vigoricen los espíritus; sentimientos de benevolencia que den calor á la obra; una noción digna y grande de la persona humana; fé en el progreso; confianza severa en las leyes del

mundo moral; persuasión de que el niño, por la labor educativa, puede modificarse, penetrando en la esfera del deber y del derecho; interés por el propio pueblo á cuyo favor debe converger la educación; trabajar penetrado de que el niño es un compendio del hombre; que, no por estar en esa edad, deja de ser hombre; que el único medio seguro y vigoroso para obtener el éxito es provocar en el niño el sentimiento del honor, de modo que se convenza del respeto que por él y hacia él siente su maestro . . . . Todo ésto es necesario para la realización de la obra.

Estudiad, consultad las obras de los grandes talentos, no desdeñéis la ciencia, sacudid la esclavitud de la rutina.

¡Pues qué! Nosotros, maestros, que rechazamos con indignación, que sentimos con amargura el duro peso de un formalismo hueco y estéril, ¿podríamos á la vez ser víctimas del mismo mal?

Probad, por vuestra propia cuenta, la ciencia de manejar al niño por *las buenas*, saturando vuestra conducta y vuetras palabras de benevolencia y de justicia y veréis como el éxito corresponde á los esfuerzos.

¿Queréis sentir todo ésto?

Pues bién; hoy es el primer dia de colegio después de las vacaciones de Navidad. Apartándome de la común costumbre, he dispuesto la apertura de las clases para el dos de Enero. Han faltado á la orden un buen número de niños; razon de más para apreciar el mérito de los que han cumplido.

Entre éstos se encuentra un niño que tiene fama de díscolo y bullicioso.

Quiero aprovechar el instante; le saludo con afabilidad ante su profesor que está presente, y reuno todas las circunstancias propicias para poner en juego mis recursos.

Sr. N., pregunto á su maestro al siguiente día, delante de los alumnos. ¿Qué tal se ha portado este niño ayer?—insinuando con el tono de mi voz una respuesta benévola.

"Ayer"—responde el aludido—por ser primer día, bien mal que se ha comportado. Parece que está en la naturaleza de ese muchacho el conducirse de esta manera. No lo puede remediar y es muy dificil que ningún provecho pueda sacarse de él."

¡Ah! estas palabras que se escuchan en circunstancias idénticas, todos los dias, son un verdadero veneno para el corazón y la inteligencia de los niños, atrofian la conciencia y constituyen el mejor combustible para sostener las enfermedades de la voluntad ó del carácter, dificultando por extremo la obra de su regeneración.

XXVII

Y es que, á veces, se fomenta en el maestro—triste es decirlo—un escepticismo estéril y dañoso.

¿Qué tal el adelanto de ese niño?

—Ah, señor; es imposible; ahí lo véis indiferente

y abandonado de todo, responde el profesor aludido.

—Pero bien, replico con marcada insinuación, ¿no habrá modo de que despierte y dé alguna señal de interés?

—Es inútil, replica á su vez, y mueve la cabeza, expresando el profundo convencimiento de su espíritu.

El niño presenciando la amarga opinión de su maestro, ve que se ha colocado en una especie de situación neutral que excluye por su parte todo medio, todo estímulo, ni aún siquiera la tentativa para sacar al discípulo de su viejo letargo.

—Pero señor, por Dios; compadeceos de la profunda inercia de ese muchacho: ved que él no ha sentido todavía el dulce placer que experimentan los niños por saber una cosa, merecer un aplauso, ganar un puesto ó conquistar una recompensa. ¿Porqué no probáis algo de esto?

Inútil resistencia: el profesor no comprende lo que le estáis diciendo. Entiende que él hace con aquel niño lo que hace con los demás. Pues qué: ¿los otros no aprenden y adelantan por ventura?

Y para probar el interés que se le demanda, replica con acento decisivo: Vea V. que yo hago cuanto puedo. ¿No lo ve V. aquí á mi lado . . . ?Pues ni por esas.....Nada se consigue de él.....No se canse V., Señor.

¡Ah! Pienso yo; lo ha puesto cerca de su lado.... ya lo veo.....Pero si el cuerpo está cerca.....su atención, su inteligencia, su alma, están lejos, muy lejos del maestro y de su clase.

Y sobre todo, hay en él algo peor que no estar muy cerca. Y es el estar *dormido* de espíritu, de voluntad y de alma y que su maestro no lo advierte ni tampoco intente *despertarlo*.

Si no sentís la fuerza de estas verdades yo ós diré cuáles són los resultados de tan extraño modo de pensar.

Contad con que hablo de un buen maestro bajo otros distintos puntos de vista; pero, así y todo, la clase ofrece un aspecto curioso. Hay un grupo de niños adelantados que causan satisfacción, que constituyen un timbre para el maestro, citados como un testimonio del celo y de la eficacia de nuestros métodos.

Pero, al lado de ese grupo, encuentro no despreciable número de muchachos arrinconados, muertos de espíritu y de sentimiento, convictos á cada instante de su inutilidad, de su estupidez ó de su abandono, y que pasan los días y los meses sin esperanza lejana de cambio, porque el primero á cerrarles el paso, ¡cosa dura de afirmar!, es su propio maestro; cuya clase está dividida en dos bandos que no podrán confundirse jamás: el de los escogidos y el de los réprobos.

Yo pregunto entonces dentro de las ideas expuestas, si muchos de estos infelices abandonados á su propia inutilidad, víctimas de la inercia, puntos muertos no combatidos por ningún esfuerzo, verdaderos cadáveres de la voluntad y de la inteligencia, condenados al olvido más doloroso, ¿no podrán levantar una protesta contra vosotros y vuestro estéril pesimismo?

¿Y las penitencias colectivas?

Este es un medio de que se abusa, signo indudable de la impotencia del maestro, y que poquísimas veces puede ser permitido.

Sólo á cambio de vencer, en un instante dado, y de modo enérgico, la insubordinación colectiva de una clase, pudiera aconsejarse este difícil y peligroso remedio. ¡Pero, cuidado!; todo debe quedar borrado en ese instante: que ninguna huella, que ninguna circunstancia puedan engendrar en el alumno la duda de que el procedimiento conspira directamente contra él. Es preciso arreglar las cosas de modo que el inocente no se crea individualmente agredido sino sólo como afectado por la aplicación de una medida de carácter general.

De no ser así—y he visto alguna vez este caso—es fácil que, de tales costumbres, resulte finalmente una peligrosa lucha entre el alumno y el maestro; lucha que llega á asumir los caracteres de la animadversión, tanto más funesta cuanto más callada, no siendo difícil que esta disposisión de ánimo se prolongue por mucho tiempo en el ánimo de los caracteres más bondadosos.

*
* *

El sentimiento de la justicia os impone serios deberes en el ejercicio diario de la profesión.

¿Pero qué—¿podéis replicar vosotros.—¿Entienden por ventura los niños de justicia?

En esta duda, en este error es donde está nuestro

mal. Nosotros, maestros, al educar el niño, no queremos pensar en el hombre. Es más: hay en la generalidad una honda repugnancia á sentir respeto en el ánimo por el concepto del hombre en el niño.

En cambio yo aseguro que, en multitud de casos, los alumnos plantean ante vuestra vista, serios y graves problemas, cuya relación les inquieta y perturba. Si os equivocáis, si sois injustos, podrá no manifestarse la protesta; pero ello es que vive alentada en a conciencia colectiva de la clase.

El espíritu de igualdad influye en esto de modo muy notable. La escuela debe ser un palenque abierto á todas aspiraciones, para el reconocimiento expreso y sin vacilación de todos los méritos, y para que la ley moral del deber y la responsabilidad se cumplan suave, pero indefectiblemente.

Podrá ser permitido dejar de aplicar la ley, pero siempre en nombre de la bondad, sin daño alguno de tercero y para bien indiscutible de todos.

Al atravesar en una ocasión por una clase, un alumno de la raza de color, en tono de protesta apasionada, me interrumpe diciendo: "Señor, yo no puedo estar aquí: los muchachos me dicen á cada instante mulato." En el rostro del ofendido se pintaba la indignación.

Allí estaba toda su raza. Su raza que había sentido chasquear el látigo sobre la espalda, y para quien el pan de la existencia era el ultraje y la ignominia, todavía allí, en el callado y pacífico hogar de la escuela, era injuriada en unos de sus hijos.

Mi primer resolución fué quitar á aquella falta el

carácter de colectiva.—"¿Y quién es el que á cada instante te dice mulato?"—pregunté con serenidad.

—Fulano, Señor—señalando á un niño blanco.

No había tenido tiempo para apercibirse de esta designación, cuando el aludido recibió mi orden para ponerse de pié.

—Vamos á ver—le dije tranquilamente,—¿qué oficio ó profesión vas tú á elegir?

—Señor, yo comerciante, respondió.

Los alumnos todos estaban pendientes con ansiedad, de mis palabras y de mi determinación.

—Pues bien: supón tú que aquí, en la escuela, vas á ser un mal discípulo; que no aprenderás la contabilidad; que no sabrás escribir ni llevar una correspondencia; que después, en tu profesión, faltarás á cada instante á tu palabra, siendo informal en tus compromisos. ¿Tendrás la estimación de los blancos? ¿Te encomendarán ellos sus trabajos y sus encargos?

—No, señor; respondió con amargura el muchacho.

—Y tú, volviendome al alumno de color, ¿qué oficio vas á elegir? Platero, Señor, me respondió.

Tal era el oficio de su padre, hombre de honradez muy probada.

Supongamos, continué, que de esta escuela vas á salir un muchacho aprovechado; que aprenderás después tu oficio con perfección; que sabrás calcular con certeza el precio de un trabajo; que cumplirás cuidadosamente tus compromisos. ¿Te darán trabajo los blancos?

Sí, Señor, respondió el mulato con satisfacción.

Pués hé aquí, repuse yo, como á tí, niño blanco,

de nada te sirve serlo, y como tú, apesar del color, tendrás la estimación de todo el mundo. Tenedlo bien presente: el aprecio, la estimación, el valor verdadero de los hombres, no depende, en modo alguno, de su color; depende sólo de la conducta y de las obras de cada cual.

Puedo asegurar con toda certeza que esta lección me conquistó, de aquel muchacho ofendido, un profundo respeto y, diré más, un sentimiento de fidelidad que nunca jamás desmintió.

Con aquel acto de justicia, aquel muchacho fué mío.

XXVIII

¿Por qué no experimentáis también la acción de la lectura sobre la evolución de los sentimientos del niño y sobre su propia conciencia?

Fuerza es convenir que sólo la reflexión da el despertar saludable de los sentimientos de dignidad y del respeto humano.

En este propósito se inspiran las modernas legislaciones y los procedimientos penales de los países civilizados; obra en cuya grandiosa realización apenas si se ha iniciado una saludable reacción, habiendo aún pueblos en que los errores y las necias tradiciones son un obstáculo para tan saludable reforma.

Apesar de nuestra decantada cultura, queda por hacer todavía la mayor parte, y aún tendremos para largos años.

Aun tenemos que resignarnos á ver consignado en nuestros libros que la letra con sangre entra; y que el que excusa la vara, aborrece á su hijo, así como el que le quiere, la prodiga.

Indigno y torpe lenguaje, que hiere de modo lastimoso el concepto de la dignidad en el hombre, haciéndola igual, si no inferior, á los brutos.

Por este camino, y empezando de modo tan enérgico la gradación, no es estraño que al llegar al hombre y la sanción social, el castigo asuma los caractéres del miedo, de la violencia y acaso de la crueldad.

Apartemos, pues, la vista de consejeros tan duros, y busquemos en la misma civilización del Cristianismo reactivos y medios más saludables al par que suaves.

Pues bien: cuando en la forma tantas veces explicada, el maestro haya dispuesto el camino de la reflexión en el niño; cuando á virtud de circunstancias hábilmente dirigidas, pueda contarse con un instante pequeño tal vez, porque la vivacidad es la nota más saliente en el niño, pero más bienhechor para la vida del sentimiento, entonces no es dudosa la conveniencia de dejar al niño á solas consigo mismo y un libro, por único compañero, entre sus manos.

La habilidad del maestro, ha sabido retirarse, escapar á la vista del niño, lo cual es una garantía de poder moral para él; y luego, cuando su libro que no tiene forma, cuerpo ni personalidad, habla á su propio espíritu, el mismo lenguaje de la verdad y de sentimiento, el niño asiste á la iniciación y al proceso de su persona moral, surgiendo entonces la fuerza

espiritual de su carácter, de su voluntad y de su conciencia.

***

Hablad también el lenguaje de una persuación sugestiva.

El maestro clama en un momento preciso; su voz se levanta destemplada, pareciendo esgrimir el arma de la indignación. Pero yo pregunto: ¿sabe el muchacho, las más de las veces, lo que aquél está diciendo? ¿Conoce por la palabra la gravedad y trascendencia de su falta? Es posible que no. Pues en este caso, es seguro que el tono exagerado y la indignación resultarán inútiles por completo.

Más lógico y conveniente sería explotar una disposición de espíritu muy frecuente en el niño. Es una observación curiosa.

El sabe, cuando comete una falta, el efecto que ha de provocar en su maestro. Si éste, por inexperiencia, contribuye á que se cumpla la previsión, puede darse por perdida toda la acción; ya que aquel, por decirlo así, ha asistido anticipadamente á la impresión que surge en su maestro.

Obrad, pues, de un modo enteramente distinto del que ellos hubieran previsto, lo que basta para producir una impresión de estrañeza que les hace detener en el camino emprendido y que prepara la reacción que se necesita para después. Es un fenómeno psicológico de frecuente comprobación.

No pocas veces basta con que el niño prevea que su maestro tome una resolución que no espera, que se resuelva el asunto de un modo no sospechado, y

entonces un ligero lapso de tiempo es una excelente disposición para la medida más conveniente. Con esto ya queda abierto el camino de la reflexión, y el maestro, dueño absoluto de las circunstancias. No es raro, si volvéis la cabeza, encontrar al muchacho seriamente preocupado.

Tres circunstancias deben tenerse entonces á la vista. 1ª No aturdir al niño; pues su estado moral no es distinto de la atención, de la cual he dicho que es caza fácilmente asustadiza. 2ª Estar en posesión completa y tranquila de sí mismo. 3ª Disponer ó manejar con mucha habilidad la palabra, que debe ir acompañada de imágenes, en cuanto fuese posible.

Me presentan un muchacho díscolo, acusado de verter una expresión fea é injuriosa contra su compañero. Me entero del caso en un término breve, sin grandes declamaciones, con decisión, por decirlo así. Procuro después encerrarme en un silencio breve también. Entretanto el niño, de pié, tiene ocasión para encontrarse en presencia mía. ¿Qué resolución definitiva habrán de tomar conmigo? Tal es probablemente su preocupación. ¿No es verdad que parece prepararse el camino de la reflexión? En un momento determinado me dirijo al culpable para decirle: «Vamos á ver: tu estás en estos momentos en el colegio . . . ¿No es cierto? Pues bien: tu madre, debiendo practicar una diligencia, ha salido á la calle . . . Pero un atrevido, un pícaro, saliéndole al encuentro, se ha entretenido en arrojarle fango en el rostro y en sus vestidos . . . ¿Qué te parece esta acción? ¿Qué te parece tu pobre madre?»

Cuando me percibí de que la impresión había llegado á su máximun, le he dejado solo y entregado a sí mismo . . . Pero ya el niño, penetrando el alcance todo de mis palabras, turbado y confuso, lloraba con amargura.

XXIX

La previsión es el más admirable de los resortes.

Yo debo decir que de su ejercicio nace una especie de acción de presencia, que es muy útil para las escuelas. No sé si en algún lugar he indicado que el niño cuenta indistintamente, para mucho, con el secreto inviolable de su interior.

Ocultar bien estas intenciones; engañar con el exterior, espiar, aprovechándolo después astutamente, el mejor instante de exteriorizar la acción intentada: hé aquí una buena parte del trabajo. Su verdadera victoria consiste en sacar á salvo su plan. Entonces se sucede el estrépito de la alegría . . . el triunfo del trabajo . . .

Hay entre los niños naturalezas más taimadas, ménos infantiles, por decirlo así, en quienes aquel trabajo de zapa es muy fino y delicado.

Pero, de todos modos, la previsión es el arma más noble del maestro. Si el niño cuenta con el secreto, cuando un ojo bien educado sabe adivinar sus intenciones y poner un correctivo á lo que sólo existe en

su pensamiento, no puede menos de sentirse impotente y cohibido. Juzgándose como delatado por una acción extraña, no tarda en sujetarse al poder y á la autoridad que le solicitan.

En ninguna parte se observa mejor este fenómeno que en las clases donde el maestro ejerce una acción poco sensible. Muy pronto se percibe el muchacho de las condiciones de su profesor, y tal parece que se goza interiormente y se prepara para disfrutar de un momento de travesuras, aspiración agradable de todos los instantes.

En aquel momento penetro yo en el salón, sospechando lo que ocurre. Como no había motivos para contener los impulsos, me es muy fácil sorprenderlos en el mejor momento de su iniciación.

Entonces simplemente leo en los rostros.....

En unos la inquietud, resultado del deseo no satisfecho; en otros la intención, que ya tiene un objeto fijo; en aquellos un propósito que se está realizando; en éste una sorpresa; en uno un movimiento contenido á reserva de darle expansión en oportunidad más propicia. Yo, á uno y otro lado, atiendo con viveza y seguridad, dando frente á los deseos, á las impresiones y á las solicitudes de todo género.

En aquellos instantes, el niño que, creyéndose resguardado en su interior, se vé como evidenciado por sí mismo, siente en sí la fuerza de mi palabra y de mi acción, perdiendo todo el aliento. Ya está vencido. Entonces, cuando todos aquellos espíritus, girando cada uno por su lado, dentro de un mismo propósito, iban á quebrantar la unidad propia del lugar

y del acto, fácilmente se acomodan al principio de orden que los solicita.

He dicho que del ejercicio constante de este sentido de previsión, nace lo que llamo acción de presencia del maestro.

En las grandes escuelas, éste no ejerce una acción directa sobre los niños, sin que por eso se debiliten la autoridad y el respeto. Este y aquella son á modo de una fuerza que debe ensanchar su radio sin que por eso se afloje su intensidad efectiva. Claro es que el orden realizado en todos y cada uno de los lugares, en todas y cada una de las situaciones, es el factor primero originario para esta acción á que me refiero. Pero las instituciones se van aflojando y se adulteran por pequeñas causas.

De aquí que sea preciso atender, por modo incesante, á los intereses ya constituídos y procurar la renovación del espíritu y de las fuerzas que se gastan.

Cuando no se olvidan tales consideraciones, la persona del maestro es el primer signo del orden. Entonces basta á veces que se deje ver, para impedir una inconveniencia ó restablecer las cosas en el lugar debido.

Es á esto lo que doy el nombre de acción de presencia.

XXX

En cuanto á la disciplina de las escuelas, trataré de reconcentrar todas mis ideas. El niño es un ser que

depende en mucho de los demás; pero también no hay nada más fuerte que las imposiciones de la necesidad. Esta crece á medida que las cosas son más importantes, y recíprocamente. La sabia naturaleza que sujeta al niño á esta la ley, predispone á conformarse con ella.

El se encuentra bien con la superioridad de los demás; y como ésta le es beneficiosa, instintivamente la acepta, la busca y la ama. Fíjese un momento la atención en que los niños á nadie aman menos que á aquellas personas que no les hacen sentir la fuerza de su voluntad.

Por eso la mala crianza de los hijos es el título más positivo y seguro para no amar ni respetar á sus padres.

Si se advierte que toda una clase se conserva fría para con su maestro, no ha de buscarse la causa en el niño, sino en el profesor. Los niños tienen un gozo muy especial en el adelanto continuo; el maestro, instruído, metódico, de recursos, que sabe guiarlos y les hace experimentar el placer de lo desconocido, que llena de claridad el espíritu, ese maestro conquista, por tal motivo, un afecto que no se desmiente y un afecto profundo en todas ocasiones.

En este fenómeno hay un vivo sentimiento de confianza, con todos los caracteres de una verdadera expansión. Las penitencias se hacen raras, y la clase vive dentro de una condición normal, altamente provechosa para la obra de la educación intelectual y moral.

Las circunstancias contrarias originan el desalien-

to, el abandono, las repetición de las faltas, la frialdad, el desorden y la desautorización total del maestro.

El primero de los cuidados que ha de tener este último consiste en imponer su voluntad, acción é influencia á su discípulo.

En esto le ayudará la propia naturaleza. Inmediatamente deben crearse costumbres en el niño; tenerle ocupado, ejercitar sus fuerzas, su atención, su juicio, su percepción. Si en lugar de estas operaciones serias aprende el niño á repetir palabras; si merced á una falta de habilidad ha de pasar largas horas inactivo, entonces, ¡cuán enojosa no ha de serle esta situación! El niño es más pensador de lo que regularmente se cree. Si necesita de nosotros, y nuestra acción es indulgente y natural, ha de encontrarse bien en los caminos y en la forma de su dirección. Y como el instinto de la curiosidad, que es el signo más visible de la naturaleza del hombre, es vivo en el niño, resulta que en toda clase donde los alumnos aprenden y adelantan, esto tiene lugar con gran contentamiento. Y hé aquí un nuevo recurso, con la seguridad que, bien manejado, no ha de faltar jamás.

Sin estos elementos, los alumnos dejan de ser dirigidos. Y entonces, abandonados á sí propios y á las voces, exigencias y sugestiones de su naturaleza, no reconocen limitación alguna en sus desarreglos. Avanzando cada vez más y de modo más vivo, pudieran semejarse á una mole que rueda por un precipicio, y lentamente sus palabras, sus deseos, sus acciones y sus movimientos se van exagerando hasta caer su es-

píritu en el juego, fenómeno que estudia la filosofía, tranquilo y algo pasivo en la niña, inquieto y bullicioso en el varón.

En este caso, vos, maestro, sois algo que está de más.

¿Qué hacer entonces? O caer en la vorágine turbulenta de la confusión infantil, sintiendo acaso los arranques de la violencia, ó anular vuestra personalidad, que se siente objeto del escarnio de una docena de muchachos insolentes.

¿Puede hacerse otra cosa? Ya os he visto, desde el principio, con vuestro lápiz entre las manos, un papel en frente, apuntando los nombres de los que se divierten en aquellos instantes. A veces esto no es posible, pues aturdido y confuso, no sabéis hacia qué lado dirigir la vista. Para completar el cuadro vais colocando al enemigo en los puntos que menos convendría, ó bien llamáis en vuestro auxilio á otro niño encargado de ir diciendo los nombres de los turbulentos. Yo lo debo decir. Si con vosotros se observaran los mismos procedimientos, vosotros mismos, hombres ya formados, caeríais muchas veces en el camino de la Ley.

Pensad que el hombre sólo teme el mal presente. Al mal que está por venir, es fácil volver la espalda. Todavía delante de ese temor, quedan muchos y muchos días para poderlo burlar. Esos mismos niños cuyos nombres se apuntan con amenaza, están muy contentos de su presente alegría, sin ver motivo para abandonar su viva turbulencia.

Y cuando llegue la hora, entonces....Dios dará.

Quiero concluír refiriendo, en apoyo de mis ideas, un hecho que muestra, bien á las claras, toda entera la naturaleza del hombre.

Un pobre expósito de doce años de edad se distinguía por su espíritu travieso y bullicioso nunca domado por los rigores ni por el castigo. No es, me decía su profesor, que fuera de mala índole, sólo que no podía con su carácter batallador, turbulento.

Al comenzar un nuevo año, le llamó su maestro expresamente, para invitarle á un mejor comportamiento, y como estímulo le ofreció que, al fin de año, le regalaría cinco pesos.

El niño abrió desmesuradamente los ojos, sintiendo la lucha interior que revelaba en su cara, y tras un breve momento de perplejidad, responde resueltamente "Señor, yo no puedo prometerselo; yo no puedo estarme quieto por tanto tiempo.

"No quiero prometerle lo que no puedo cumplir."

¡Ah! Los profesores deben meditarlo. La educación del niño, cuando se desentiende del sentimiento de la dignidad, del deber, de la conciencia ilustrada, es una tarea machacona y estéril, escasa de interés y huérfana del influjo de la ciencia.

XXXI

El niño tiene alguna analogía con la inercia que se considera en los cuerpos, propiedad que se mani-

fiesta, no ya porque no puedan imprimirse ellos mismos el movimiento, sino porque recibido este por acción de un agente extraño, siguen obedientes al impulso primitivo. Por análogo modo se inician los movimientos del ánimo, se despiertan las impresiones, se desarrolla la acción en el niño, sin que para nada intervenga su propia personalidad.

Todo sucede en él, á veces, á virtud de asociaciones, de hábitos adquiridos, de propensiones extrañas. Colocado, en una vía por ella sigue y, así como el carro se detiene cuando el obstáculo se atraviesa, el niño también por la misma causa se detiene en el momento emprendido. El movimiento inicial del proceso psicológico es de suma importancia, como lo es para la materia. Si por un descuido, por un defecto natural de acción, por falta de influencia personal, el niño toma un camino que no debe, su maestro debe tener el talento de suscitar un obstáculo cualquiera, que alcance á contener su marcha, ó simplemente modificarla.

No debe extrañarse que la inteligencia infantil en ciertas situaciones, bajo la impresión especial de un momento ó del hábito, no sea capaz de volverse hacia otro lado distinto, siendo más bien arrebatado por un impulso irresistible de que no tiene conciencia.

Acabo de percibir el fenómeno en un niño de once años. Llora en estos instantes sin consuelo, y su imaginación está aferrada á una idea tenaz: la del arrepentimiento á condición del perdón.

Probaba yo á hacerle entender que el castigo de-

bia ser una consecuencia natural de su falta, una vez que así se le habia prevenido.

Me propuse hacerme cargo de su estado mental y con ese objeto, tomando un rollo de papel le decia: vamos á ver: á mí me dicen que no abra la mano, pues si lo hago caerá el papel, que tenia cogido; yo abro la mano (acompañando la acción con mi palabra) ¿qué le parece á V. que suceda?

Viendo que se resistía su espíritu á entrar en el campo de observación que yo deseaba, procuré serenarlo; le hablé despacio, con benevolencia, lo dispuse á la reflexión y de nuevo le interrogué. Qué sucede? le dije varias veces poniendo en práctica el mismo procedimiento. "Sucede, me dijo al fin que yo no lo volveré á hacer más." Por mucho que repetí la experiencia, no hubo modo de lograr otro resultado.

Esta situación del niño era una verdadera crisis que necesitaba de tiempo para reaccionar.

¿Dónde está la explicación de este fenómeno? Simplemente en la ley de inercia. El niño era incapaz de reaccionar sobre si mismo y necesitaba de mi intervención para salir de su estado. A sí mismo abandonado, cualquier cicunstancia externa, tambien influiria en él, como un cuerpo que se detiene por un obstáculo que se ofrece.

***

Este fenómeno moral se da tambien en la inteligencia con el nombre de obsesión de las ideas y comenzando por los matices más ligeros, puede con-

cluir en las monomanías más peligrosas, verdaderos estados patogénicos de la inteligencia.

Lo que vulgarmente llamamos *caprichos* se explica por la obsesión de la idea. Entre las gentes entregadas al trabajo intelectual el fenómeno se produce con frecuencia. Hé aquí este hombre serio, formal, que nota la falta de un papel cualquiera, un apunte, una carta, sobre su mesa. Es posible que en aquel momento no tenga gran necesidad de esa pequeñez y que su pérdida no le produzca ningún trastorno. No obstante, la idea de aquel escrito de tal modo se apodera de su mente, que no duda invertir en su busca horas, á veces largas y fatigosas.

¿Pero, se ha estudiado este fenómeno en el proceso de la enseñanza? Es innegable que las definiciones amartilladas, por decirlo así, en las paredes del cerebro infantil, se incrustan en forma tal, que anulada la expontaneidad y la frescura propias del pensamiento, la iniciativa individual queda presa en redes muy estrechas.

El estado de esclavitud mental que produzcan tales circunstancias, es solo visible á los ojos del buen observador; mas no por eso menos innegable, no siendo raro que surja una verdadera obsesión mental.

Por ocasiones acontece que una definición en el conjunto total de sus palabras, quiero decir de los sonidos materiales que constituyen el modo y forma del pensamiento, tenga cierta analogía con otra definición referida á casos muy distintos.

Como estas observaciones son muy delicadas, pondré un ejemplo, sin cuya precaución quedaría expues-

to lo que expreso á una vaguedad nada provechosa.

Reducir quebrados á un común denominador, se dice generalmente, es convertirlos en otros que, sin variar de valor, tengan un mismo denominador.

Simplificar quebrados, dice el mismo texto, es convertirlos en otros que, sin variar de valor, sean sus términos más sencillos.

Pues bien: yo he tenido ocasión de observar casos en que un muchacho se encontraba tan perplejo entre las dos formas, que no acertaba á decidirse por ninguna. He observado también que, empezada sin dificultad la definición, no había modo posible de concluirla: tal confusión se reflejaba de una en otra alternativamente, que apenas si había medio hábil para salir del atolladero.

Tengo razón para presumir que el insípido y violento machaqueo de palabras, había determinado un verdadero proceso patológico, es decir, un hábito contrario en un todo á la fuerza del organismo mental. Pues qué, ¿no es el hábito una sucesión de esfuerzos?

Dijo Agassiz, allá en el terreno de sus ciencias naturales: "ideas antes que palabras," es decir, primero la idea, luego la palabra. La pedagogía moderna ha sancionado también tal principio.

Pero su consagración por la práctica, es algo que pende todavía en el orden de los tiempos.

***

Es muy extraño que los pedagogos no apliquen para

estos casos de obsesión intelectual y moral, aquel recurso que tanto emplean médicos é higienistas para combatir multitud de enfermedades: cambio de clima, de habitación ó de medio ambiente que, en el terreno de la educación, equivale á variar de ocupación, de procedimiento, de forma, de medios, etc.

Si, á virtud de la ley de inercia, el niño tiende á perseverar en su actitud, con el tono mental ó moral propio del momento que le domina, es porque no tiene desarrollada la conciencia que, siendo la única fuerza para imprimir dirección, no deja recurso alguno para variar de estado moral y mental. El hecho se agrava casi siempre con la imprudencia, contradición ó mal humor del maestro. Se entabla entonces una lucha que, lejos de restablecer la harmonía, afirma la posición respectiva del niño y del maestro.

El hecho se señala mucho en casos en que el niño, creyéndose víctima de una injusticia, rompe á llorar desoladamente. La soberbia, el sentimiento de la debilidad ó algún otro factor constituyen el fenómeno.

El maestro, torpemente, se obstina en poner término á la situación: la exasperación del fuerte contrasta visiblemente con la pasividad del débil. Este es un proceso mental y moral que cura el cambio de clima.

Vamos á ver: venga V. acá: tome V. un poco de agua. ¿Tiene V. tos? Tome el agua poco á poco. Siéntese V. Necesita V. aire. Con estos simples recursos el niño se calma, se serena y torna á su habitual actitud. Lo mismo acontece cuando el maestro empeñado en descubrir una falta, por ejemplo, ó en obtener una respuesta, hace descompasadamente una

serie precipitada de iguales preguntas. El otro..... El otro..... El otro..... se le oye decir vertiginosamente. Este procedimiento que es tan común observar, ejerce una pésima influencia en el estado mental del niño, cuya conciencia parece obedecer á la especie de vértigo que domina á su maestro.

*
* *

Estúdiase también la ley de inercia en aquellos alumnos en quienes hay que vencer lo que en mecánica se llama el punto muerto; porque, de tal modo están predispuestos, que á toda pregunta ó cuestión responden con una señal negativa de cabeza, siendo lo más notable que el maestro acepta la situación del discípulo, quedando éste abandonado á su propia indolencia é inactividad. En tales casos, es preciso vencer lo que he llamado el punto muerto.

No procede así, ciertamente, la amorosa madre, cuando el hijo, débil y enfermizo, se resiste, vencido por la repugnancia, á poner en actividad las fuerzas.

Antes bien, lo anima, lo excita, y lentamente lo estimula para iniciar un movimiento que le da la salud y la vida.

La rutina de nuestra enseñanza consiste en creer que los conocimientos son una entidad externa á la la cual se asocia el espíritu, auxiliado exclusivamente por el recuerdo, esto es, por la memoria.

Hay que proceder á la inversa; identificar el conocimiento con la inteligencia del niño, de modo que, puesta ésta en actividad, broten la luz, la claridad y

la existencia de las ideas que se intentan establecer.

Dejad al niño la responsabilidad de sus palabras. Si ha contestado mal, la habilidad consiste en hacerle avanzar por las vías que él mismo ha indicado en su respuesta. Como es natural, en este movimiento de avance, el alumno sólo encuentra el absurdo, y entonces se vé obligada la inteligencia á abandonar el camino.

Sus respuestas son á modo de posiciones que sucesivamente va abandonando. A veces el amor propio ó la inercia misma del discípulo, tratan de poner un punto á esta situación, encogiéndose de hombros, como el que dice: "dejo por mi parte el asunto de que se trata." Ahí, ahí está entonces el arte del maestro, para vencer su inercia, su repugnancia y colocarle de nuevo en el camino, provocando la discusión y la espontaneidad que es precisa.

Es un verdadero fenómeno psicológico, muy beneficioso para la obra de la experimentación. Si sabéis sostener la situación, no lo dudéis, la inteligencia de vuestro alumno quedará en el camino de la verdad.

Preciosos son entonces los momentos: 1º Para asegurar la adquisición de las ideas. 2º Para la nutrición del espíritu. 3º Para la evolución poderosa de la actividad mental. 4º Para la filiación y el buen orden de los conocimientos. 5º Para despertar la observación del alumno, llamándole al exterior y á la contemplación interna de la verdad. 6º Para la gimnasia de las fuerzas espirituales. 7º Para el gobierno y dirección propia de la misma inteligencia, bajo la acción de la voluntad. 8º Y sobretodo, y lo que es pri-

mero y más fundamental en el orden de las ideas: para iniciar, templar y dirigir la personalidad en el niño, que debe ser la meta final más codiciada del maestro.

XXXII

No hace mucho tiempo medité el proyecto de separar los niños incorregibles de cada sección y, reuniéndolos en clase aparte, constituirlos todos en una sola colectividad. De este modo, discurría yo, tendrán los buenos de cada clase las probabilidades de mejor comportamiento, sin el peligro de verse solicitados al desorden por los díscolos, quienes á su vez, bajo la acción vigilante del profesor, podrán ser conducidos con menos dificultad. Veo el mal, me decía, de cada uno y aislándolo, facilito el bien de todos juntamente.

¡Ah, flaca y pobre previsión del hombre! ¡Cómo en los pensamientos que cree más seguros fabrica sólo en el vacío!

Yo diré cómo descubrí la causa de mi error profundo.

Pensando en la buena constitución de una sociedad ví que, cuantas mayores facilidades hay para el bien, el orden, la regularidad, la justicia, la vida del deber

y del derecho, tanto mejor será la misma sociedad. Ví también que en pueblos mal constituídos, el bien encuentra serias dificultades en el camino, mientras que el mal tiene tantos y tales medios, que pudiera decirse que es la organización de lo malo, para despecho y ruina de lo bueno.

¡Ah!—pensé entonces.—¿Qué quiero hacer yo con esa mi decantada medida? Quitarle al díscolo hasta la posiblidad de ser bueno. Formar un reino de escogidos y constituir un círculo fatal, infranqueable para los que no lo son.

Agrupados así en esta pequeña sociedad, no es imposible que la inconveniencia de cada uno crezca prodigiosamente con la fuerza que da la asociación. Suponed que, en este círculo de desgraciados, ponéis un alumno sano, á vuestro juicio. ¿Con qué medios podrá contar para su desarrollo?; ¿qué ayuda encontrará para el deber y para el bien?

Hé aquí entonces realizada la esclavitud de los buenos por la propia virtud de los que no lo son.

Abandonemos, pues, este camino, para recurrir á medidas más sabias y más discretas.

Sed previsores; buscad el orden por el orden mismo; formad buenas costumbres; cread un poder de resistencia; inspiraos en la dignidad de la persona humana; sea vuestra fórmula la sinceridad, la igualdad legítima, el predominio de lo justo.

Haced de vuestros discípulos jueces de la situación creada. Y entonces, con valentía, con seguridad, con fé, arrojad la semilla, dejad que vengan todos al mismo molde, y esperad sin temor á que del choque

de los intereses y del antagonismo de los caracteres nazca el orden y la regularidad de las escuelas.

***

No conozco, en efecto, influencia más nociva ni deletérea que la recíproca de las inteligencias inferiores. Es tan grande el esplendor de la razón, de tal modo es el fundamenlo de las demás facultades, que tal parece pueda esperarse todo de un hombre de talento, así como nada de los ineptos y mentecatos. Esta regla de psicología experimental, deben tenerla muy presente los educadores de la infancia y los que estudian los mejores sistemas de represión y de castigo social.

Para desvirtuar todo influjo de corrupción, es preciso rodear las inteligencias débiles é inferiores de naturalezas ricas, expansivas, fecundas en savia, en luz y capaces de grandes alientos. Esto se aplica con igual verdad y en la práctica, tratándose de niños y, si cabe, con mayor razón; pues en un período de extrema ductilidad, no formados los hábitos, ni provocadas las reacciones, es muy fácil y natural aquel contagio, y á primera vista parece que lo mejor y más sano es aislar á la naturaleza inferior.

De ningún modo. Nada hay más nocivo para el espíritu que la soledad. Sólo los grandes talentos y las naturalezas superiores pueden resistir algun tiempo su acción aniquiladora.

Felizmente para el maestro, siempre es posible encontrar un mayor número de caracteres saludables que, reaccionando sobre los inferiores, lejos de so-

portar el mal influjo de éstas, sirvan de estímulo saludable y regenerador.

Pero, por otra parte, esto prueba otra vez más que la escuela no es una institución aislada en el concierto social y que—tenedlo bien entendido—cuando el medio social no se ajusta al orden que dimana de la moralidad, entonces la escuela, por más que fuere triste reconocerlo, muy poco puede hacer de provechoso para los pueblos y las sociedades.

XXXIII

Es preciso crear á favor de la niñez y de la juventud un verdadero poder de protección fundado en el interés público, en la más respetable de las conveniencias sociales, en la necesidad de mejorar lo presente por la preparación de lo porvenir. A semejanza de aquellas flores y plantas que ostentan sus colores en los jardines públicos y que los reglamentos de orden prohiben tocar, así, los niños y la juventud, plantas hermosas y fecundas para el porvenir de los pueblos, debieran merecer todos los respetos y consideraciones.

Si este poder protector existiera entre nosotros, distinto sería el estado de la niñez y de la juventud. Pero, por más doloroso que sea manifestarlo, lejos de realizarse el hecho, los vicios, las malas costumbres, y sobre todo, una hondísima é inconcebible despreo-

cupación, arrojan al niño á la plaza y á la vía pública, donde todo género de concupiscencias y una violación perenne del orden, á modo de funesta plaga en el organismo social, penetra confusamente en la conciencia del niño, al través de todos sus sentidos. En medio de estas circunstancias, es una candidez hablar de las excelencias de la educación y de la obra de la escuela.

Para implantar ese estado de defensa entre nosotros, sería preciso despertar en el ánimo un sentimiento de benevolencia y verdadero amor al niño.

Por lo general, el adulto de nuestro pueblo vive hondamente divorciado de éste, sin pensar que con rapidez se va convirtiendo en hombre.

Es necesario extinguir este sentimiento; es necesario establecer analogías entre el niño, germen y compendio del hombre y el hombre mismo, y que éste dé algo en beneficio de aquél, siquiera sea un poco de tiempo para preparar sus destinos y protejer sus intereses morales.

No exige, por cierto, lo que indico, grandes sacrificios ni enorme consagración de tiempo: basta con una acción negativa, por decirlo así, que consistiría en alejar el mayor número de causas de desorden y malestar social, procurando que la atmósfera pública en que ha de vivir la juventud, contenga las menores impurezas posibles.

Por suerte ó por desgracia, el acuerdo tácito ó expreso de las voluntades sociales, es un factor de fuerza casi incontrastable.

Si los hombres de esta sociedad, estamos satisfe-

chos con su modo de ser; si no hay en nuestro corazón y en nuestra palabra un sentimiento, por lo menos, de inconformidad con las condiciones de la vida pública, social y moral; si esta hubiere llegado, por desgracia, á constituir una ley fija en el organismo de nuestros pueblos y de nuestra ciudades, fuerza sería dejar entregada á esa niñez y juventud á las emergencias y peligros del azar, á modo de aquellos seres de la naturaleza que, arrojados á los vientos contrarios de la atmósfera, quién sabe á dónde irán á parar, ni quién puede preveer las evoluciones de su desordenado movimiento.

Es preciso, pues, intentar el aprovechamiento de la juventud; que si los jóvenes llegan á ser una fuerza benéfica y utilizable, no se deba á la casualidad, sino más bien á la previsión y al trabajo. Y ¿qué menos puede pedirse á la sociedad en nombre de la civilización, que preparar y disponer los caminos para las delicadas flores de la niñez y las doradas espigas de la juventud?

Los maestros de una y de otra necesitan más particularmente, cultivar las relaciones con los seres que les están encomendados. Es preciso que nada del niño nos parezca despreciable por virtud de pueril despreocupación, y que la acción del ejemplo y de la palabra sean fuerzas en nuestras manos.

Observad, con dolor, que el niño, poco, muy poco se ocupa de nosotros; ¿sabéis porqué?

Porque á nuestra vez no sentimos el interés del niño, ni buscamos su palabra, ni escudriñamos sus pensamientos, ahondando así por la inercia y por la

rutina, el abismo profundo entre nosotros y nuestros hijos.

Esta vida de relación que yo invoco, esta corriente de personalidad, por decirlo así, que quiero utilizar á favor del niño, es un fenómeno que debe iniciar y proseguir el amor de la madre con el auxilio de la discreción.

Enhorabuena que la obra complicada de la educación requiera el concurso del maestro. Yo no puedo rechazar este factor, debiendo, antes bien, congratularme de que sea posible hacer á favor del hombre lo que la ciencia y el arte con respecto á la naturaleza misma animal.

Pero la madre, del modo mismo que el padre, no pueden desentenderse de su acción y de su influencia en la obra de la educación.

El maestro es un poder más lejano que el interés, el amor, la benevolencia, pueden acercar al niño más y más; pero la acción dc la madre es una necesidad dulce é irrecusable de la Naturaleza.

A más de la educación de la escuela, hay que fomentar los distintos intereses del niño, ingerir en su ánimo la conciencia del deber y de la ley, como una necesidad. Este sentimiento que vive del respeto, que se inicia en la conveniencia particular, que reporta al niño la superioridad del adulto, es la mejor condición previa para la realización del orden moral.

La ley de la comunidad es la más práctica y más incesante, cuyo benéfico influjo hay que explotar en obsequio de la niñez. La fórmula más segura para

realizar este fenómeno consiste en sustituir al interés y á la conveniencia personal, el interés basado en el orden de la razón y templado con la conciencia. Y esto ¿cómo puede verificarse en el seno del hogar? Creando y realizando el interés común para cada familia.

Así iniciado el niño, se dispone para los manifestaciones y las influencias colectivas de la vida social.

Tal es nuestra más urgente necesidad. El mayor mal de la educación en el estado presente es que, á virtud de distintas causas, el niño y el joven, poco menos que se han emancipado de la acción de la familia y por tanto de las demás fuerzas sociales.

La Juventud está sola.

EL NIÑO CUBANO

SU EDUCACION DOMESTICA

XXXIV

El constitutivo mental y moral del niño cubano resulta de una precocidad tan señalada y enérgica, que causa asombro considerarla. Precocidad intelectual y moral que parece disponer al tierno infante á una vida de relación, tan asombrosa, que le avecina con los peroídos más avanzados de la existencia.

En mi libro «El Problema de Educación» he descrito este fenómeno, regido por leyes importantes, que presiden al desenvolvimiento de los seres en la variada escala de la creación, no siendo la menos principal la que marca la proporción entre el período de infancia y el más ó menos perfecto mecanismo del

organismo animal; de modo que, según se asciende en la escala de los seres, aquel primer período de la vida se prolonga, y al contrario.

De aquí resulta que, en términos generales, la precocidad,—siquiera sea la excesiva,—es un mal.

Nuestros padres de familia empiezan por ver en esta frescura intelectual y moral de los hijos, una manifestación generosa de la naturaleza, de que se muestran ufanos, constituyéndose amigos y familiares en admiradores del pequeño prodigio que, á decir verdad, deslumbra en ocasiones á las personas más frías y acostumbradas al trato de los niños.

No niego yo el fenómeno; antes bien, lo afirmo, para deducir las consecuencias, que más interesan á mi propósito, discrespando solo en la significación del hecho, en la utilidad práctica para la educación y en la consistencia más ó menos pronunciada de las facultades de todo orden.

Si de esa condición, motivo de plácemes para los padres, surge la madurez de la inteligencia y el desarrollo mental y moral del niño, bien podemos sentirnos satisfechos; pero, si de allí corre riesgo de originarse la insustancialidad y ligereza de las impresiones, la precipitación del juicio y las demasías de la imaginación, reflejándose todo ello en un exceso dañino de sensibilidad y en la escasa vida y flaqueza de los poderes de la volición, dentro de un carácter endeble, la precocidad del niño debe inspirar temores muy fundados.

Quiero decir con esto, que esa condición á que me voy refiriendo, debiera ser para el padre cubano un

motivo, si no de inquietudes, á lo menos de cautela, para corregir en todos casos lo que, á título de exceso, pudiera ser una deficiencia, y para poner la harmonía allí donde reina un verdadero desequilibrio.

Pero desgraciadamente, la inmensa mayoría de nuestros padres son auxiliares inconscientes de ese estado anormal de la Naturaleza, hasta el punto de protejerlo y centuplicarlo con un pésimo sistema de educación, no digo yo ajeno á lo que pudiera exigir la ciencia, sino contrario á los principios más elementales de la razón práctica, debiendo advertir que la amenaza del mal se extiende y se pronuncia con un descuido absoluto de los intereses de la educación física. Porque esta sobra de falsa vida espiritual, habría de ser muy dañina dentro de una salud robusta y enérgica; pero dentro de una naturaleza débil y poco generosa, el mal que intento poner de relieve, toma proporciones muy alarmantes.

La condición de nuestros niños exigiría que su vida de relación y de sociedad se dispensara á dosis pequeñas y muy graduadas, para dar tiempo á la sazón legítima de las facultades y á formar sujeto capaz para el manejo de aquellos dones preciosos de la naturaleza. Y aquí empieza el mal de nuestra educación doméstica, que se hace más sensible, al salir después el hombre á esferas de mayor amplitud en la vida. Por manera que, las costumbres establecidas, las expansiones del hogar, el trato de las persones mayores, los planes de enseñanza y las costumbres públicas van trabajando de consuno, para exagerar las funestas consecuencias de la precocidad aludida.

Dentro de esta organización del niño cubano, se advierte un exceso: 1º de imaginación; 2º de sensibilidad; 3º de impresionabilidad; y 4º como resultado de todo esto que, mientras más sube el nivel de esos caracteres, tanto más baja el de la voluntad y el del juicio práctico.

En la niña el estrago se significa menos, por cierto poder de conservación, hijo natural de su reducido campo de actividad; pero cuando, por cualquier motivo, franquea la mujer el límite que la mantiene separada de la esfera pública, hay motivo razonable para temer que no se encuentre bien armada para la lucha.

El proceso educativo que demanda esta constitución orgánica de nuestros hijos, debía desarrollar una acción que originara el exceso ó extravío de la naturaleza, fortificando, sobre todo, las facultades y los poderes opuestos á aquellos caracteres á que nos hemos referido, es decir, en busca de compensaciones. Si la imaginación, con alas demasiado ligeras, imprime un sello de inquietud en el niño, pongamos en el juicio un contrapeso evidentemente provechoso.

Si la sensibilidad engendra la ligereza y el cambio continuo de impresiones, eduquemos la voluntad que debilite la influencia modificadora de esas condiciones, uniformando el proceso de la vida, y favoreciendo la ley de la unidad. Y si el conjunto de circunstancias descritas, solicitan con desorden las facultades para vagar intranquilas, sin consistencia y sin relación de finalidad, facilitemos el proceso de la vida interna, restableciendo así el término más importante del problema: la conciencia.

La acción educativa rectamente dirigida, la instrucción sólidamente manifestada, necesariamente bastarían para fortificar los elementos que aparecen débiles y escasos de representación en el niño cubano.

Pero si, por un concepto equivocado, por falta de verdadera reflexión, por el imperio de las influencias nocivas de todo orden, el desequilibrio que he denunciado, no solo subsiste, sino que asume mayores proporciones á expensas de la misma vida del individuo, entonces no habrá motivo seguramente para levantar un cargo injusto contra la educación; pero sí, para deplorar las equivocaciones en la resolución de un problema tan fundamental en el destino del hombre.

XXXV

Es una observación inconcusa que la esclavitud produjo—porque así debía suceder—una influencia señalada en el seno de la familia, con quien estaba en más directo contacto, y en el organismo moral y económico de este país.

Trajo por necesidad la degradación del trabajo, porque obligados á él exclusivamente los esclavos, su condición humillante y despreciativa había de reflejarse en aquel.

Convertido el esclavo en una bestia de carga para los adultos, era un instrumento del niño en orden á

sus devaneos, á sus caprichos y á su voluntariedad.

El niño no tenía que molestarse para satisfacer con algún esfuerzo, siquiera mínimo, sus necesidades. A ese efecto, respondían los siervos bajo la amenaza del látigo degradante.

¿Qué podía originarse de esta situación?

El relajamiento absoluto de la voluntad, el desarrollo de una sensibilidad egoista, el predominio de la personalidad en nombre de una superioridad despótica, la anulación absoluta del respeto humano y una exagerada idea de sí mismo, sin tasa ni limitación alguna.

El trabajo, en tal supuesto, era una ley enojosa y pesada, cuyas privaciones se hacían innecesarias en medio de la abundancia y en un orden de cosas que al intento se preparaba, para hacer fácil la vida con la menor cantidad de esfuerzo imaginable.

Por este camino, la acción moral se dificultaba; el veneno de las pasiones más ruines se mezclaba en el organismo; la sensualidad se extendía y el niño cubano era á modo de un ser privilegiado, nacido para los goces continuos de la existencia. Sería un sueño imaginar siquiera que, dentro de ese estado de conciencia, pudiera disciplinarse una voluntad, tornadiza y endeble, un sentimiento que carecía de estímulos elevados, y un carácter devorado por el personalismo más absorvente.

Al fin y al cabo, aquellos esclavos, considerados como cosas, repitiendo el cumplimiento de una ley histórica de la humanidad, triunfaban de sus señores, imponiéndoles sus vicios, sus defectos y el sello mis-

mo de su situación humillante. A la par que el esclavo, el niño hablaba incorrectamente y se ponían al unísono el espíritu de uno y otro, dentro de la misma ausencia de vida intelectual y en la atmósfera misma de su enervante condición social.

El esclavo venía á suplirlo todo. Era una lección que se repetía con frecuencia incesante, contribuyendo á alejar la mente del niño, de todo intento generoso, que podía considerarse inútil en orden á los fines de la vida.

No había motivo alguno para preocuparse de la lucha por la existencia, pues en realidad el esclavo aseguraba la vida, y la organización económica gravitaba sobre sus hombros con exclusiva pesadumbre.

Por otra parte, no había en el país una constitución fuerte y vigorosa, ni instituciones bien cimentadas, ni costumbres ni factores de ninguna especie, que de algún modo pudieran resistir el pernicioso influjo de aquella esclavitud que el cristianismo condenaba sin vacilación. Antes bien, dentro de un hogar dulce, benévolo, de sabor democrático, regido por un tono de familiaridad excesiva, era más fácil provocar corrientes de inteligencia ó de influencias en las cuales era visto que la raza dominadora estaba expuesta á perder antes que ganar, ya intelectual, ya moralmente hablando.

XXXVI

El medio ambiente, por otra parte, en consonancia con la esclavitud que lo invadía, dificultaba por todo extremo la disciplina de los espíritus, de la voluntad y del carácter.

Se trataba de una sociedad joven, sumamente escasa de instituciones propias, sin ley de relaciones y sin el lazo de los grandes intereses colectivos.

Se advertía desde luego la ausencia completa de grandes motivos con que regir la vida, para responder á aquellos llamamientos que ennoblecen la existencia.

El predominio de una riqueza afanosa y solícita en su más descarnada finalidad, imprimía en los caracteres la huella del interés reducido, y empleadas en aquel propósito todas las energías, no quedaban fuerzas disponibles para otros empeños.

Ni la religión, ni el arte, ni la ciencia, ni las costumbres públicas, podían contar con servidores desinteresados, ni proyectaban su generoso resplandor en las conciencias. Era todo el país una gran máquina calculada, montada y dirigida al propósito de elaborar riqueza; riqueza que, por otra parte, no se empleaba en el fomento ni el desarrollo de los intereses ó instituciones salvadores del hombre; riqueza que, á más de lo afirmado, era por su propio carácter eminentemente fugitiva y personal, sin fundar nada estable y casi con una vida tan pasajera como el individuo mismo.

El hombre, en esta sociedad, era una conciencia cerrada para las hermosas enseñanzas del deber. ¿Cómo podía prosperar en esta atmósfera el empeño de la educación? Esta presupone un fin que no se tenía, exige medios con que no se contaba, y vive á expensas de un estado de conciencia muy alejado, por cierto, de lo que era preciso para dicho objeto.

El niño mismo participaba, en medida no escasa, de esta influencia de la riqueza, la más enervante para el espíritu, porque prácticamente predisponía á los placeres de la vida con sus naturales consecuencias: la imprevisión, la indolencia, el exceso de móviles sensibles y la escasez de vida espiritual.

Un puñado de escogidos para el placer con una legión de esclavos á su servicio: tal era nuestra sociedad.

XXXVII

No era menos viciosa la constitución política del País. Pero podría decirse: ¿qué relación tiene con educar á los niños este factor, extraño por completo á la materia?

¡Ah!, respondo: yo estoy de acuerdo en que este sea un asunto propio de las esferas más superiores de la vida. Pero el adulto, dentro de una situación política en que no era dueño de sus destinos, no po-

día influir en el niño, y la educación de éste se dificultaba, por consiguiente. El adulto en el sentido político era también un niño que ni aún contaba con andaderas.

En ese supuesto, esa influencia colectiva de los pueblos bien organizados, que tanto se significa en la educación, era completamente nula en nuestro pueblo. El hombre ya formado no podía dar aquello de que carecía, y forzosamente rebajado en su personalidad, se harmonizaba con el niño para vivir uno y otro dentro de una atmósfera empobrecida, insuficiente para el equilibrio moral.

Escasas por demás las profesiónes, su finalidad misma no podia ser más humilde, dentro de una sociedad en que el talento, si no inútil, no era, por lo menos, una exigencia, dado que la riqueza fácilmente podía obtenerse sin su concurso.

El único factor que en medio de esta conglomeración de personas, podía descubrirse de manera harto modesta para realizar cualquier empeño, era el hogar doméstico, aunque sin tener en cuenta la dañina influencia á que él propio estaba sometido.

La riqueza podía utilizarse en el sentido más noble, favoreciendo la cultura y poniéndola, aunque muy en escasa medida, al servicio de la educación.

Pero bien podía advertirse que no era la simple acción doméstica la que podía dar tono á una situación, ante cuya magnitud era muy pobre ese influjo para contener los estragos que se producían.

No: la educación privada no tiene bastante radio para operar el efecto que es indispensable.

Es duro é inmoral que, por un instante, se levante una clase cualquiera de la sociedad, para crecer bajo sanas influencias, en tanto que el resto del País se enerva y consume, bajo el peso de la superstición y de la ignorancia, dolores morales con que resulta incompatible la entidad social.

No excluyo, pues, los esfuerzos de muchas familias; no niego sus merecimientos, tanto más dignos de aprobación, cuanto más difícil de sustraerse á las influencias del medio ambiente.

Estos esfuerzos aislados podían suscitar la esperanza de un contingente vigoroso de talento y cultura, que viniera á ser un poder director con relación al resto del País.

Así se formaban núcleos aislados á quienes animaba un excelente espíritu de progreso; pero núcleos al fin sobradamente escasos de representación, condenados á un círculo estrechísimo, donde era muy difícil la expresión colectiva, única medicina de los pueblos, no quedando más recurso que el desarrollo del empeño propio, cuando precisamente este predominio del interés personal era el que necesitaba combatirse, para que brotara robusta la personalidad, al calor de las instituciones y de la ley moral.

Con tales antecedentes, los propósitos más laudables necesitaban para su sanción del funesto auxilio de la influencia personal, amañada y á todo precio solicitada. Ya que no había instituciones, preciso era suplirlas con el personalismo; ya que no existían fórmulas de derecho para la vida, había que buscar en nuestros amigos, la ayuda que nos negaba la acción social.

Así se preparaban los hombres para ejercer con provecho una influencia destructora, mientras eran incapaces para la labor fecunda y edificadora del ciudadano.

En este sentido, el niño cubano de familia rica crecía, sin tener otro motivo que de contento por su cielo y por su suelo, mientras el pobre labriego, «notando que el sol se escondía tras de la cumbre vecina, esperaba tranquilo verle asomar al otro día por la montaña opuesta ó salir de entre las aguas del mar cercano.»

La ciencia misma no prestaba á esta sociedad heterogénea más que el auxilio indispensable para la labor egoista de hacer fortuna, trayendo del extranjero los instrumentos del trabajo: el arado, el vapor, el ferrocarril, etc.

Mucho se engañaría el que creyese que estas líneas generales de mi pensamiento obedecen á un propósito previo de hacer alusiones en ningún sentido.

Procuro sostener mi espíritu dentro de la acción serena de la honradez y el deber, sin constituirme en instrumento de ningún propósito, y dispuesto á no empequeñecer el problema con estímulos parciales de ninguna clase. Pude, en realidad, dispensarme de este género de consideraciones, expuestas á suscitar recelos; pero, pensé que no debía aceptar este consejo, bastándome la satisfacción de mi propio juicio, aunque sin desdeñar el ajeno, apoyándome al proceder así, en que es imposible atacar el mal si no se conoce en su raíz; que, á tal equivale, el conocerlo en sus causas.

Con este cuadro de sombras, desarollado en el medio ambiente que he descrito, bajo la influencia del factor social de la esclavitud que se daba de mano con el político, formaba un vivo contraste un numeroso grupo de hombres escogidos, inteligencias elevadas, sanos y generosos corazones, que alentaban la fé en el progreso moral, y para quienes este Pais guardará siempre un testimonio profundo de gratitud y simpatía, que no podría olvidarse ni un momento, so pena de romper la solidaridad necesaria en toda regeneración social.

Sí; cualesquiera que sean las opiniones, nunca podrá negarse con justicia que aquel puñado de hombres superiores á que aludo, sintieron palpitar su corazón con los anhelos más vivos, consagrando las horas de su vida á una labor generosa que inspiraba el desinterés, animaba el sentimiento de un ideal levantado, tanto más digno cuanto más en pugna con las estímulos egoistas del interés personal.

Las Casas, Arango y Parreño, el obispo Espada, Peñalver y Cárdenas, Alejandro Ramírez, Arango y Castillo, Carrillo y Arango, el Padre Varela, José de la Luz Caballero, Saco y otros tan dignos de recordación como los citados.

Ellos dieron los primeros pasos; la primera semilla fueron ellos los que la arrojaron y ninguno de los hombres que han venido después, puede pensar en disputarles el lauro inmarcesible de su gloria.

XXXVIII

Entremos ahora en el exámen de algunos aspectos parciales de nuestra educación doméstica.

Es uno de los más comunes la prisa que toman nuestros padres, no ya sólo para satisfacer los deseos, las impresiones y los caprichos de sus hijos, sino para despertarlos, avivando el calor de su sensibilidad y afanándose, más que en conservar la natural simplicidad de la niñez, en complicarla y festinarla, abriéndole el camino en derechura de una personalidad tan temprana como dañosa.

Dos tipos opuestos, el uno muy común, más raro el otro, pueden señalarse en el tratamiento de la sensibilidad del niño.

Suave y debilitante el primero: duro, áspero y seco el segundo. Dentro de aquel, la sensibilidad y la voluntad del niño se relajan, tornándole en antojadizo y versatil, haciéndole exclavo de lo exterior y, lo que es más peligroso, colocando el motivo de sus caprichos en el interior; en una palabra: esclavo de sí mismo.

A la sombra de esta situación, se desarrolla la vanidad, el apego excesivo á la persona, la alta idea de sí mismo que puede convertirle con el tiempo en juguete de sus desordenados deseos y su desquiciada impresionabilidad. Otras veces el mal no es tan pronunciado, ni sus efectos tan perniciosos. Los

padres no favorecen tanto los caprichos múltiples y á veces imposibles de sus hijos; pero la acción que ejercen es tan suave, que raya en debilitante de la voluntad y del carácter. Bien pudiera resultar de ese proceso el tipo afeminado.

No: la vida no es un sendero de flores ni un motivo de satisfacción y de alegrías constantes.

La contrariedad experimentada es, á veces, un contraste provechoso. disponendo al individuo para la lucha. No basta evitar el mal, es preciso saberse defender; no basta la concepción pasiva del deber, es también necesaria la noción robusta del derecho; no basta la abstención, es preciso preparar también el goce activo de la libertad.

Pues bien: de esa exageración de procedimientos, no puede salir robusta la personalidad, provocándose el señalado afeminamiento de jóvenes que conozco, incapaces para la lucha de la vida y expuestos á una vida infeliz.

El otro tipo á que he aludido, va por camino opuesto.

En vez de considerar el lado serio de la vida para corregir la ductilidad exagerada y la impresionabilidad demasiado exquisita, se entroniza una situación marcada de dureza, que sería muy nociva en las personas adultas, pero que parece imposible se ejercite en daño de inocentes criaturas.

Entonces el niño, nacido para la alegría de la vida, se torna huraño y sombrío; la sonrisa desaparece de sus labios y, lo que es más funesto, de su corazón. A la sencillez de la edad, sustituye el artificio, y nace

lentamente, al compás del mal trato de los encargados de su educación, un tremendo dualismo entre la vida interna y la vida de relación. En ese estado, el niño marcha con paso seguro á la hipocresía y su esfuerzo todo se encamina á espiar el instante de verse á solos consigo mismo para juzgar al desquite.

La amarga savia de un sufrimiento prematuro se vierte lentamente en su corazón, y es de temer que la desgracia sea su compañera de mañana.

No necesito decir qne condeno con severidad todo proceso, toda práctica que tiende á crear en el alma de los inocentes criaturas un estado de incertidumbre, de pena ó de sufrimiento moral, por cualquier motivo que fuere.

Extiendo estas consideraciones á cierto género de literatura que, sin dejar de ser sana, pudiera equivocarse, creando cuadros y situaciones, que dispusieran la conciencia del niño para que se considerara víctima de la desgracia ó de la fatalidad, buscando analogía entre su propia situación y las tristezas ajenas. Hay, por ejemplo, una tendencia frecuente—aún en los escritores más sanos y en las personas mismas bondadosas—á pintar en cuentos dedicados á los niños la figura sombría y siniestra de la madrastra. Debe confesar que estas escenas pueden no ser provechosas, y sí acaso motivo de comparación muy amarga para ciertos niños. Adviértase que el estado de conciencia que con tal motivo se crea, puede ser irremediable, siendo muy difícil introducir modificaciones provechosas en la conciencia.

A los adultos y no á los niños incumbe, como ac-

tores influyentes de la situación, preocuparse de estos asuntos. A los primeros, no á los segundos, cuadra dirigir estas sanas prevenciones que, desgraciadamente, pueden aplicarse á muchos casos. Todo problema, todo pensamiento ó dicho que introduzca la menor perturbación en el ánimo, deben evitarse con cautela nunca bastante aconsejada, y proscribirse terminantemente.

¡Que! Acaso las criaturas están en situación de formarse idea respecto á puntos de moral ó de política, que los lleve á un estado exclusivo de conciencia y anticipe imprudentemente su impresionabilidad? Dejad á los niños en la simplicidad de su alma, por que cuando el mismo Cristo separó á los discípulos para que dejaran venir á él los niños, hízolo para prodigarles risueñas caricias, que los tornaran felices y contentos. Allí, en sus almas, están las primeras harmonías de la serena mañana de la vida.

No querráis vosotras interrumpir la obra de la Naturaleza.

El secreto de la educación de los niños, por lo que se refiere á su parte moral y á la iniciación de su conciencia, está en crear en ellos una ley de asociación, á cuya virtud el influjo de lo presente y de la enseñanza marche en consorcio estrecho con una impresión de placer y de bienestar. Hacedlos alegres y felices, para que sean virtuosos, honrados y sinceros.

No condeno las enseñanzas serias ni la concepción de los deberes más altos. —¿Cómo había de condenarlos? Pero sostengo que debe procederse sin introducir la pugna, la lucha, el desconcierto en el ánimo de los

niños.--La dirección y la habilidad estriban en la gradación de los altos motivos que han de regir la vida.

Condeno tambien la influencia violenta de toda pasión depresiva, cuyas huellas profundas pueden imprimir carácter en el organismo mental y moral del sujeto, rebajándolo y convirtiéndolo en una amenaza para la vida sana de la voluntad y el espíritu.

Las pasiones deprimentes matan la iniciativa y la capacidad personal del niño, extinguiendo su vida moral y dejándole expuesto al imperio funesto de la realidad en muchos casos.

Entra en la constitución del carácter un poder de resistencia activa, sin el cual no se comprende la lucha, que debe tener también su equilibrio y su harmonía, y que, de no entenderse así, se convierte en una situación de esclavitud en que el débil es la víctima y el fuerte asume el papel de explotador ó de déspota.

Poder de resistencia que no es simplemente pasivo sino realmente activo, con sus raices en el deber y la conciencia misma, bajo la garantía de la razón y de los sentimientos elevados de la vida.

En este sentido, el miedo, la superstición, la desconfianza y el poco aprecio de sí mismo, la duda, la indecisión, constituyen extremos tan censurables como la soberbia, la violencia, la vanidad y los deseos inmoderados de la vida.

Unos y otros efectos viven á expensas de impresiones que dejan marca indeleble en el alma del niño,

con perjuicio manifiesto de su iniciativa, del poder moderador de su conciencia y, en último término, de su libertad.

XXXIX

Regularmente el padre cubano tiene, con relación á sus hijos, una concepción de la vida muy ajena á la realidad.

Prodiga sus caricias y sus cuidados hasta un extremo que, en vez de favorecer la libertad y de crear nuevos poderes en el niño, le resta iniciativa y le dificulta la actividad.

No quiere entender que el dolor y la alegría, la satisfacción y las privaciones, se mezclan en cierta dosis. Su ideal consiste en sustraer á su hijo á toda lucha, en facilitarle el camino de que sus deseos se conviertan en una realidad. En tal estado, dejan de formarse ciertos hábitos provechosos, para dar lugar á otros que no tienen nada de convenientes.

La vida emocional es la norma común de nuestra educación, en la que el órgano de la vista, del oído, del paladar, del gusto, dando pábulo abundante para la imaginación, prevalecen en dosis extraordinariamente mayor de lo que es justo.

No se advierte que toda emoción continuada acaba por convertirse en un poder para el niño.

Si la emoción es buena, recta, y en oportuna me-

dida, el poder que se crea es de acción y de gobierno.

Si obedece á una razón ficticia, viene á aumentarse con ella, una necesidad y una dependencia más para el organismo.

No sale de este proceso una persona robusta, sino débil, abandonada á los estímulos de la pasión y del desorden, y de una voluntad antojadiza.

Lo que más interesa en la educación del hombre es que se forme para su defensa una especie de vida interior, que coloca su personalidad enérgica, en relaciones de distinción y harmonía con la naturaleza misma. Si sucede una invasión constante del exterior en la conciencia del hombre, temed que anulada ésta, quede expuesta á los caprichos insustanciales de un corazón nunca satisfecho, ó á los embates de una pasión que no se presta á limitaciones razonables de ninguna clase.

Si no se forma así la moral del hombre, creando en él la dirección y el gobierno, para poner coto á las exageraciones del deseo, para sobreponerse á las exigencias de una vida netamente sensual, en fuerza de regalada, se verán amenazados de graves peligros la seriedad de las costumbres, la virilidad de los propósitos, la energía de la voluntad, y los intereses del carácter.

¡Ah! Esa vida de complacencias que no pone tasa ninguna á los sentidos; esa dosis de dulzura única, que se derrama en el festín de la vida, desarrolla un sentimiento estrecho en el niño, que dificulta los intereses morales de mañana: el egoismo.

Andando el tiempo, lo único que importará para el

hombre, es aquella satisfacción de sus gustos que fué la norma constante de su educación. Entonces ni la privación ni las pobrezas ni las consideraciones más atendibles, curarán del mal que se contrajo.

He visto á muchos hombres pedir una limosna para su familia y, de los estrechos recursos que adquieren, apresurarse á distraer una parte, para comprar un dulce en el primer café que encuentran á su paso.

Pues bien: estad seguros de que, en ese momento, vive exuberante en ese sujeto, aquel niño que sus padres, en los buenos días de la infancia, rodeáron de ternurás demasiado exquisitas, y de una vida profundamente sensual.

No echáis de ver, por otra parte, que el hombre viene armado á la vida, de preciosos instrumentos de fuerza, que conviene educar y fortalecer. Sus piés, sus manos, sus ojos, su oído, son otros tantos medios naturales que favorecen la agilidad, la firmeza, la expedición de los movimientos y la soltura.

¿Porqué imprudentemente, por un cariño que vosotros creéis paternal, y yo llamo cruel y egoista, facilitáis la vida á vuestros hijos, de modo que no saben si tienen piés, ni aciertan á comprender para qué tengan sus manos?

Debo advertir que no se trata de la simple educación física. No. Es un error funesto divorciar la educación física de la moral, como ésta de la intelectual.

Un joven puede corresponder á las exigencias de la educación física y, víctima de su inutilidad, no entender la ciencia de gobernarse á sí propio.

No sé si el mismo Emilio Zola ha tocado este punto con maestría, consignando consideraciones sumamente finas.

Alude ese escritor á la inútil influencia de los gimnasios que tienden á robustecer, cuando la inquietud de la vida y el afán inmoderado de placeres enervan el espíritu y aniquilan la potencia corporal más privilegiada.

Es necesario escarvar más hondo, descubrir más las raices y poner en lo más profundo del espíritu la savia de la vida.

Pero, una vez provocada la harmonía, bueno es que aprendan los padres á respetar más en sus hijos la Naturaleza, que dota al hombre de poderes preciosos que no debe anular la civilización; puesto que esto valdría tanto como provocar un antagonismo entre la una y la otra, ó, por lo menos, un conficto de intereses.

XL

La educación física de nuestros hijos, lejos de atenuar los inconvenientes de su propia organización, los favorecen más bien, dejando su parte mental y moral huérfanas de su mejor apoyo: la salud y la fortaleza. No queremos entender qne algún día la vida mental, la robustez de la voluntad, la rectitud del juicio; el cumplimiento del deber y la aptitud para

afrontar situaciones excepcionales, han de encontrar un obstáculo serio en la falta de fuerzas y en las contrariedades de una salud indecisa.

La alimentación, la regulación del trabajo, la higiene se descuidan por modo extraordinario, sin que los padres perciban la situación que pudiera plantearse en virtud del orden de cosas así establecido.

La madre misma, en su período de gestación, se somete imprudentemente á una forma de vida, incompatible con la salud del nuevo ser, continuando por tan contrario camino en el período mismo de la lactancia.

En lo físico, como en lo mental y moral, la naturaleza de cada uno tiende á tomar una especial fisonomía y se establecen verdaderos hábitos que, al fin y al cabo, constituyen una ley para la vida. Así, en el período de la niñez, ora por abandono, ya por viciosas prácticas, se adquiere el germen de enfermedades y dolencias que vienen á ser, cuando menos, una deficencia en el conjunto harmónico de las fuerzas de un individuo. A medida que avanza el niño, crece también la influencia y la necesidad del trabajo, que produce necesariamente una acción que exige mayor energía.

La vida mental y la vida moral en toda su extensión gastan las fuerzas, aún en proporción más intensa que el mismo ejercicio corporal.

Un doble orden de cuidados presupone el intento de la educación física, abrazando, no sólo aquellas medidas que tiendan á fortificar el cuerpo, sino evi-

tando también todo cuanto suponga una causa de enervación y empobrecimiento.

Si importantes son las primeras, el segundo concepto merece muy especial atención.

En los últimos años, han penetrado ciertas ideas en las clases acomodadas; pero en las comunes de nuestra sociedad, la higiene es un concepto casi del todo desconocido. Con suma facilidad se descuida el alimento de los niños y el temprano ingreso en las escuelas, bajo una atmósfera empobrecida, condenados al duro banco, sin precaución de ninguna especie, absolutamente faltos de todo ejercicio, todo se convierte en una amenaza para la salud.

Aumenta esta nociva influencia, la exagerada vida moral, el exceso de imaginación y el deroche de fuerzas nerviosas á que he aludido en otro punto.

Cierto es que la falta de lugares apropósitos son una seria dificultad para ciertos cuidados de los niños, sobre todo en las familias pobres; pero hay deficiencias que son comunes á todas las clases de nuestra sociedad.

Es posible que algunas personas no tengan ocasión bastante de advertir la exactitud de mis reflexiones; pero, en este caso, yo insinuaría, á los que así discurrieran, un medio para salir de su error.

Buscar alguno de los poquísimos padres que dedican su tiempo al cultivo de la salud y la energía corporal de sus hijos y, una vez encontrado, comparar las medidas y las precauciones que ponen en juego, con el olvido en que caen los que no se preocupan de los intereses de la educación de sus hijos.

XLI

Hay un instante en la vida del adolescente que exige cautela y cuidado, por demás escrupulosos: momento en que parece brotar una nueva vida en el organismo; una voz sorda é indecisa, aliento extraño en lo más íntimo.

Es la pasión que anuncia luchas para el individuo: es la vida sexual.

Yo no conozco amenaza más seria para la inteligencia y los poderes espirituales y morales del niño que este influjo.

La acción de unidad impresa en el organismo por la orientación de sus poderes y la regulación de sus fuerzas, corre riesgo de perderse bruscamente, y sin ley, orden ni concierto, queda el adolescense abandonado, no ya á sus fuerzas, sino al imperio de solicitaciones que borran toda vida interior.

La extinción del respeto, la pereza, la divagación constante de las facultades, la repulsión del estudio, cierto estado de irritabilidad á la vez que soñolencia, la falta de gusto en el cumplimiento del deber, el cambio continuo en el estado mental y moral, del alejamiento de todo cuanto suponga una regla de vida, la dispersión, en suma, de todas las fuerzas psíquicas: he aquí los caracteres del nuevo cambio que se avecina.

Si el individuo queda solo y entregado á la in-

fluencia avasalladora de esa situación, el mal entonces se señala con caracteres, no ya de amenaza, sino efectivos y reales, produciéndose el estrago más profundo en la salud normal del individuo; trayendo en pos de sí la extinción de toda vida moral, para avivar con mayor energía el incendio que abrasa con poder destructor, todas las facultades.

Un solo remedio existe para ese estado y sobre él precisamente llamo la atención de los padres.

La ocupación, el trabajo constante, sin interrupción.

El estudio ha de ser más asiduo, la acción directora más vigilante, la higiene misma más previsora.

Si perdéis de vista á vuestros hijos, si el fenómeno pasa inadvertido para vosotros, forzoso será temer que el peligro se convierta en una realidad irreparable.

La pérdida de los primeros momentos es muy peligrosa, exigiéndose un conjunto de medios físicos y morales, que curen la enfermedad. Pero lo repito: ¡desgraciado del niño si la nueva situación le encuentra divorciado del trabajo! Es ésta la nave más segura en que atravesar la borrasca.

XLII

La pronunciación de los niños cubanos tiende á ser, sino viciosa, por lo menos exageradamente blanda y descuidada. Se ha atribuido el fenómeno á la in-

fluencia nociva de razas inferiores que, en contacto perenne con los niños, en sus juegos, en su trato diario, imponían los vicios de un lenguaje grosero, incorrecto y bárbaro.

No niego la influencia. Pero es fuerza convenir en que, entre la palabra como medio de expresión y el espíritu mismo, hay una relación estrecha á cuyo respecto ha hecho observaciones muy delicadas Rousseau; relación que se da, sea que se trate de las colectividades humanas, ó de los individuos, aisladamente considerados.

La pronunciación débil de nuestros hijos es una secuela necesaria del tono de su organismo mental y moral. En buena parte, los padres de familia somos responsables del mal que deploro, merced al trato excesivamente mimoso que damos á nuestros hijos. Desde muy pequeños, y cuando apenas empiezan á balbucear, todo el mundo se encarga de viciar el lenguaje con una pronunciación que empleamos como signo inseparable de nuestras caricias. Esa iniciación en los primeros momentos de la vida espiritual y del lenguaje, no puede menos de influir en proporción nada provechosa. Pero repito que no debe verse en esto un simple fenómeno de exteriorización. No: el mal tiene raices más profundas, que han de buscarse en el espíritu mismo.

Por lo cual, una vez descubierto el origen último que señalo, es preciso aplicar el remedio de esa situación. El desarrollo de la seriedad, de la firmeza, de la conciencia, son medios adecuados para ese intento.

La pronunciación de los niños se disfigura mucho á fuerza de leer descuidadamente. Es incalculable la deformación que se produce con ella, y más incalculable el efecto pernicioso con que repercute en el espíritu.

No se echa de ver que la garganta es un verdadero instrumento y que los órganos bucales de la palabra, son tan susceptibles de atrofia ó energía, como los demás.

Robustecer, pues, la garganta, poner en vigor los músculos de la boca y la lengua, es una preparación excelente para ir en busca de una buena pronunciación. A tal propósito, aplicaría en nuestras escuelas el canto, que sirve, no sólo como medio de disciplina y de cultura estética, sino como instrumento precioso de la educación física.

En mi práctica he empleado, con muy buen éxito, el siguiente procedimiento.

Ante todo, procuro la inteligencia clara de lo que se lee, por medio de un análisis conveniente, que pudiera llamar la anatomía del lenguaje.

Hecho esto, en vez de aproximar los niños, los coloco á distancias gradualmente mayores, observando cuáles son las sílabas más débiles, para darles mayor energía, y obligándoles á una pronunciación pausada, distinta y enfática.

Suelo exagerar esta última nota para que quede después en proporción razonable.

No se puede calcular, sin la práctica, el gusto, el verdadero placer con que los niños hacen la lectura, cuando es inteligente, sentida y á conciencia. En

los primeros pasos, es preciso desplegar una acción muy enérgica por parte del maestro.

La expresión en la lectura, es un reflejo de la misma en el maestro que, para destruir los vicios adquiridos y poner al discípulo al unísono con él, necesita desplegar muchos esfuerzos.

Pero después, sólo basta con un simple proceso de conservación.

Suelo también emplear simultáneamente la declamación, ganando mucho con esto los verdaderos intereses de la memoria, del lenguaje y de la educación misma, ya intelectual, ya moral.

XLIII

La palabra es un vocablo que va derecho al espíritu. Y si está acompañado de la expresión con que frecuentemente hablamos, del gesto, etc., entonces, envuelta en la palabra, se depositan en el corazón y el espíritu toda clase de ideas y de nociones. Es un hecho por demás funesto para la vida moral, el de ciertas anticipaciones peligrosas. ¿Quién sabe lo que puede sugerir una expresión aventurada en el alma de los niños? ¿Quién los recuerdos que hayan de provocar con el tiempo?

Pues bien: en esta delicada materia, la generalidad de los padres en Cuba cometemos verdaderas imprudencias, que redundan en daño de la imaginación,

de la sensibilidad y el impresionismo de nuestros hijos.

Conozco un amigo mío que, á la edad de once años, oyó decir á su padre que un profesor era propenso á los licores, lo que bastó para que, al ingresar en su escuela, el niño le acusara de que se dormía con frecuencia en las clases. El buen padre, sin sospechar la delicada astucia de su hijo, no tardó en separarlo del colegio, lo que, precisamente, era el deseo más vivo del muchacho.

La palabra es uno de los secretos más delicados de la educación y por eso exige mucho tino y habilidad. Algunas familias acomodadas observan ciertas prácticas que juzgo beneficiosas, consistentes en alejar prudentemente al niño de un comercio de la vida que es muy marcado entre nosotros. La moderación, la templanza, la vida pacífica de la sensibilidad, pueden asegurarse, si se encomienda esta dirección á personas que presenten garantías y títulos bastantes.

Pero, aparte de este aspecto general, quiero referirme á uno muy directo que he tenido ocasión de observar con frecuencia.

Nuestros niños, por lo general, son inapetentes. El acto de la mesa es uno de los que más quietud exigen para el espíritu, y así lo sanciona la higiene. Cuando el estómago va por un lado y por otro la fantasía, corre peligro de perderse la digestión. Porque, si todas las fuerzas deben encontrarse para la finalidad que exige el alimento, las fuerzas que se roban al estómago para ponerlas en el cerebro, comprometen los intereses de la función, y, en término último, de la salud.

Es incalculable el daño que originan en estas circunstancias las personas mayores, estimulando la imaginación con relatos más ó menos vivos, sacando de quicio la fantasía, de por sí inquieta de los muchachos, enardeciéndolos y produciendo en ellos un efecto en que se interesan sus nervios. Atónitos muchas veces, embebecidos en el discurso de los adultos, siguiendo con vivo interés el curso atropellado de las ideas, se olvidan las pobres criaturas de que están en la mesa para comer, pierden la composición que exige el espíritu para ese acto, quedando al fin expuestos al influjo versátil de un movimiento extemporáneo y dañino por su natural variedad. A más de este fenómeno, moral y físico, el respeto corre peligro de sufrir profundas heridas, pues borrada la línea divisoria entre chicos y grandes, los primeros no tienen criterio bastante para distinguir su propia situación, relativamente á los adultos que les rodean.

Por lo menos, si no el silencio, debe imponerse en la mesa una conversación muy tranquila, en que no jueguen ni el interés del relato, ni la imaginación de los niños.

XLIV

Hay un cierto género de educación de los niños y de los jóvenes, que bien pudiera llamarse formal, y que merece algunas consideraciones.

El deseo de agradar, las maneras urbanas y escogidas, la delicadeza de los movimientos, el buen parecer, contribuyen al pulimento y cultura de la persona humana.

Pero es preciso no exagerar esas cualidades; sobre todo, no ahogar el principio interno de la conciencia personal, para sustituirlo con la mera ritualidad y la apariencia. Si, por agradar á los otros, ponéis constantemente la sonrisa en los labios de los jóvenes, podrá suceder que nazca en el alma un sentmiento de falsedad muy nocivo, y que aquel convencionalismo de una vida profundamente varia por cada instante, penetre en la conciencia, para engendrar, poco á poco, la idea de que las nociones más fundamentales de la existencia, obedecen á un conveniente acuerdo con la sociedad.

De este modo, no interesada la conciencia ni el sentimiento personal de los jóvenes por falta de cultivo, se debilitan, naciendo entonces, en su lugar, cierta indiferencia nociva, y lo que es más, un estado de conciencia favorable para la vanidad y su compañero inseparable el descarnado egoismo.

Estas reflexiones se aplican sobre todo á la educación de la joven, que por su especial constitutivo, parece terreno más abonado para el fenómeno á que acabo de aludir en estas líneas.

XLV

En la educación del niño tiene parte muy señalada la recta constitución del hogar. Cuando se crea en éste una situación estable de harmonía, prodúcese también una atmósfera de bienestar que facilita el movimiento de la vida, invitando á la felicidad común.

Juzgo esto no ya el medio más activo para la buena educación del niño, sino fundamental condición para toda obra seria á este respecto.

El amor y la alegría, notas características de este cuadro del amor doméstico, son el alimento moral más nutritivo que puede concebirse.

Los hábitos más importantes y las virtudes más preciosas se desarrollan con ténue facilidad. El respeto, la benovolencia, el orden, el amor al trabajo, la regularidad de la vida, tan propias en ese hogar, van influyendo con lentitud sobre la voluntad de las tiernas criaturas que, á su vez, tienden á colocarse en una relación de harmonía con aquel exterior que los rodea.

No existe institución más fundamental ni más preciosa que la familia. Hay en ella cierto sentido vivo de conservación para compensar el gusto de la vida y mantener enérgica y profunda la salud de los pueblos, cuya pérdida, por otra parte, allí, en el seno también de la familia, tiene siempre su origen co-

rrompido. Sólo así se comprende el papel elevadísimo del padre, y la misión casta, viva y simpática de la madre.

La influencia del hogar en la educación, se deriva de la importancia que revisten las primeras impresiones en la vida moral del niño. Las violentas mutaciones de la vida, las pasiones que se desarrollan los cambios de la fortuna, pueden llevar al hombre á situaciones que parezcan muy apartadas de las horas primeras del hogar. Pero cuando la acción del tiempo se encarga de restablecer algún tanto el equilibrio de los primeros días, no es extraño que se sienta surgir la antigua vida.

Sobre todo, los hogares, en relación con el niño, deben estar constituidos de una manera francamente moral y social.

He conocido tipos muy especiales, caracteres que parecían inexplicables á los ojos que los contemplaban.

Sabía yo, sin embargo, que en el fondo de aquella situación, se revelaba con viveza el influjo de la familia en los primeros años del niño.

La expansión que necesariamente produce la vida moral como la vida física, es lo que más importa conservar intacta.

Una reflexión prematura, una tristeza anticipada, un temor ó una verguenza temprana, pueden cohibir el espíritu mejor templado, pudiendo surgir de estas situaciones organismos incompletos, por decirlo así; brillantes, si se quiere, bajo más de un aspecto, pero huérfanos toda la vida de aquella resultante enérgica de unidad, que es preciso para la vida.

XLVI

Las reprensiones guardan mucha analogía con el arte de cuestionar: tan difíciles como éste son aquellas.

En primer término, no debéis abrumar al niño.

Este, por efecto de una exageración, puede quedar como anonadado á causa de una reprensión dirigida sin una conciencia plena.

La insistencia, la prolongación excesiva, la repetición de un mismo concepto, la inculpación pesimista de las faltas, el convencimiento de que estas se habrán de repetir, son circunstancias que, en lugar de provechosas, pueden ser de mucho daño para los niños. La reprensión ha de ser muy breve. El concepto total que importa poner de relieve, señalarse con mucho cuidado. No debe afrontarse la lucha abierta, antes bien, la reprensión debe ser profundamente sugestiva.

Hay que hablar á la razón más de lo que comunmente se cree; apelar al propio juicio, dejando á la iniciativa del niño deducir las consecuencias de su falta. Erigirlo, en cierto modo y de una manera hábil, en juez de sí mismo.

El movimiento brusco, la acción exagerada en la forma, en el tono, en el concepto, han de proscribirse terminantemente.

El que reprende debe dejar un margen para lo imprevisto.

El niño prevee la tormenta que le amaga. Pues bien: que las cosas sucedan en la forma, de un modo distinto á lo que imaginare.

En ocasiones, la lectura es una medicina muy saludable. Favorece la reacción, hace entrar al niño en sí mismo y concluye por ver en lo que lee, un retrato de sí propio.

Un niño acometido de soberbia, fácilmente puede, por este medio, pasar de un estado á otro de conciencia.

Y adviértase que este cambio es una de las condiciones más seguras de éxito en el tratamiento de los niños.

Así lo he comprobado con frecuencia. Llamar con tranquilidad al niño, no darse por aludido de su falta, hacerle tomar asiento y ordenarle que lea en una página análoga á la soberbia que le domina, ha bastado para que, á los pocos instantes, las lágrimas corran con abundancia.

Aprovechad este instante con discreción. Pocas veces dejadle solo; muchas sed generoso. Con cautela, pero con firmeza, remachad el clavo de la impresión producida, y en este corazón bien preparado poned, con la dulzura de la palabra, la alegría de la vida y del amor.

XLVII

¿Cómo engendrar en vuestros hijos el amor al estudio?

El asunto no es tan difícil como pudiera creerse.

Sólo que, si está en pugna con el tono general de la dirección de los niños, resultará seguramente defectuoso.

Pero si se harmonizan, es relativamente muy hacedero y eficaz en sus resultados.

El estudio es algo que significa la vida interior del hombre; es el hombre que sale al encuentro de la naturaleza, ó por lo menos, la relación de dualidad despertada por la segunda y que realiza el primero.

A la iniciación de ese proceso conspira un instinto enérgico: la curiosidad; verdadero poder y necesidad, que exigen ser sastifechos y, á expensas de la emoción estética, invitan al individuo al trabajo.

Si el tratamiento general del niño lo inclina á esta disciplina del hábito, el amor al estudio viene á ser como una secuela de aquella disposición ó estado de ánimo que se crea.

Es el paso de lo moral á lo intelectual, cuyas relaones no deben olvidarse por un instante siquiera.

Las prácticas que se emplean, por lo general, conducen á un resultado algo distinto. Lejos de ver en la emoción del placer estético, el hilo conductor en la vida espiritual del niño, se fomenta la repulsión en el espiritu. A la expontaneidad sustituye la imposisión; á la curiosidad, el fastidio.

Dejad hablar libremente la naturaleza, por que ella trazará el camino, ha de emprender la obra y sostener las impresiones que se producen.

He empleado con éxito en el seno de mi familia un recurso que aseguro ser infalible.

Una vez dispuesta la atmósfera moral á que he aludido, recurrid al grabado y al libro. Ponedlos en todas partes, siempre al alcance del niño; que éste se solace con sus lindas páginas: que descifre sus secretos; que busque en ellos la relación ó el cuento; que con él converse, que le interrogue, que se una con sus hermanos para señalar las figuras y entretener sus ocios.

De este régimen continuado brota con seguridad el gusto por la lectura y poco tiempo después, por el estudio. Pero, es preciso también sus reservas. Los niños han de tener lecturas exclusivas y especiales.

Dejarlos en libertad para alimentar su imaginación con toda clase de libros, es una imprudencia de gran responsabilidad para las personas adultas.

Los periódicos penetran en todas partes y, aún cuando sean honrados y morales, excluyen del número de sus lectores á los niños, que no pueden distinguir lo que en el movimiento diario de la vida debe aceptarse ni ha de rechazarse. De esta regla deben exceptuarse sólamente los que se escriben como un medio especial de educación.

La niña exige cuidados más exquisitos que el varón.

Las novelas, aún las más escogidas, pueden ser inconvenientes.

Sólo cuando el sentido de realidad ha penetrado en el hombre, es permitido gustar del tono ideal ó romancesco que es propio de la novela.

Aun dentro de la virtud y de la honestidad, la novela puede exaltar la imaginación, traer desviaciones peligrosas á la sensibilidad y falsear los caracteres; in-

convenientes graves que han de evitarse á toda costa. Los viajes, las obras didácticas de instrucción y recreo, todos aquellos libros que no avivan demasiado la sensibilidad ni sobrescitan la imaginación, pueden permitirse con provecho en manos de los niños y de los adolescentes. Nada decimos de aquellas lecturas descarriadas y groseras, que fácilmente despiertan las voces ocultas del organismo. Sólo advertiré que, en la vida de un siglo que pocas veces se escucha á sí mismo, la indiferencia domina los espíritus, de donde surge una falta de escrúpulos peligrosa, y muchas veces mortal.

***

En épocas más avanzadas de la vida, y desde los diez ó doce años de edad, puede empezar con provecho la lectura de los autores clásicos.

No conozco acción más viva ni más profunda, no sólo en orden á la inteligencia, sino á la educación estética y á la cultura moral, tan estrechamente emparentada con la primera, como la de la lectura de los buenos autores. Tienen ellos una savia que se infiltra lentamente en el corazón y el espíritu del hombre, para marchar en derechura del juicio, de la razón, del sentimiento y del carácter.

De todos los ramos objeto de enseñanza en una escuela ó colegio, ninguno tan importante ni fundamental como éste; no sólo por ser condición previa de los demás conocimientos, sino por una razón profunda de unidad que explica su acción saludable.

Como la literatura es la expresión total de múltiples y diversos factores, ora individuales, ora colectivos ó históricos, viene á ser una resultante que lleva el sello vivo é íntimo del caracter del escritor y del país mismo.

No es el número ó la cantidad, propios de la aritmética; no es la forma; no es el espacio; es el conjunto de las fuerzas orgánicas que viven en el concierto de una personalidad, lo que se revela en la literatura.

Las exageraciones de la enseñanza científica, la manía de reducirlo todo á un simple proceso utilitario de ganar ideas que se dicen provechosas para la vida, alejan las prácticas escolares y los procedimientos pedagógicos de los puntos de vista que voy señalando.

Lo que se quiere es formar libros, al calor de las ciencias naturales, verdaderos mosaicos donde el dedo del autor marca, paso á paso, la vereda de lo útil, guiando al niño por el sendero de la razón más fría y calculadora, olvidados, autor y maestro, de la imaginación, del sentimiento y de la frescura de los corazones infantiles.

Estos libros pueden tener un valor relativo, subordinados, como medio, al fin propio de cada ramo del saber humano; es decir, como auxiliares de la historia, geografía, ciencias naturales, etc.

Pero, aparte de todo esto, y para no dejar huérfanos los intereses de la educación intelectual y moral, padres y maestros deben aprovechar la eficacia indiscutible de los autores clásisos.

Es posible que alguien crea que por este camino

me adelanto con exageración en el uso de este medio, creyendo que los niños y adolescentes no están en condiciones posibles para ese manejo.

Yo les rogaría volvieran sobre sí en este terreno, y que experimenten la acción que aconsejo; acción que es posible preparar con acierto, desde lejos, acostumbrando á los niños á leer con detención y con juicio, analizando repetidamente, separando conceptos, enriqueciendo el lenguaje, facilitando la expresión de las ideas y haciendo derivar la educación intelectual del maridaje estrecho de los pensamientos con la palabra, flor la más exquisita y hermosa de los mismos.

No tardará en advertirse que se forma el gusto de los niños; que el culto de la belleza va labrándose en el espíritu; que la naturaleza entra en el hombre y que una vida interior muy elevada se fomenta allá en el secreto de la conciencia del niño.

He practicado este medio: hablo con todo conocimiento de causa. Es preciso subordinar la acción de los sentidos al principio vivo del pensamiento y la cultura moral.

Una niña de catorce años, cuya educación paterna obedecía por entero á los principios que consigno en este capítulo, hubo de saber que su padre acaso creería llegado el momento de salir de su país, siquiera temporalmente, en cuyo caso estaría expuesta, con toda su familia, á sentir las amarguras y el peso de privaciones hasta entonces desconocidas.

La tierna joven, adolescente aún, con lágrimas en los ojos se enteró del caso y, dando razón del estado

porque pasaba su espíritu, dijo con tristeza: «Lo único que yo siento son mi piano y mis libros.»

¡Ah!, aquel corazón estaba ya salvado; aquella razón, tan temprana, había sentido la savia de los pensamientos que enaltecen, y aquel carácter se nutría con el jugo que la virtud y la felicidad depositan en el dorado vaso de la juventud del alma.

XLVIII

Voy á referirme ahora á un aspecto del problema que pudiera parecer extraño. La acción del movimiento sobre el niño. Desde muy lejos se reconoce el influjo de este fenómeno. Aristóteles acostumbraba á sus discípulos al paseo, muy aconsejado por cierto, para la higiene, así del cuerpo como del alma. En ciertas operaciones del cerebro ó de la voluntad, tiende á viciarse la facultad locomotríz. Y en la cara de los idiotas, lo mismo que en la de los atolondrados, se señala dicha influencia, unas veces por la rigidez, otras por la versatilidad. En el paseo, tiende á crearse una especie de harmonía entre el espíritu y la objetividad externa, surgiendo una acción higiénica, provechosa en todos sentidos.

En las escuelas americanas se utiliza esta acción del movimiento, para convertirla en una verdadera disciplina que reviste alcance extraordinnario, ya individual ya colectivamente considerada.

En las escuelas inglesas, en casos de insubordinación colectiva, se maneja con gran éxito la marcha á la voz del maestro, ya precipitada, ya lenta, ya acompasada, según convenga á su propósito.

Es un recurso que puede emplearse con resultado en caso de una vivacidad excesiva.

En este último supuesto, la naturaleza impulsa al niño á variar, con rapidez asombrosa, de dirección y de empeño. El movimiento bien dirigido y regulado tiende á corregir esta versavilidad dañosa del organismo, y lo que es impulsivo é inconsciente se convierte, para bien del niño, en moderador y consciente.

Yo no conozco recurso más poderoso. Es el medio directo para penetrar en el espíritu al través de los de los sentidos y de la materia.

La verdadera obediencia es un resultado de saber ejercer en el niño constantes y repetidos actos de go. bierno que facilitan la dirección personal del hombre.

Entre el alma del niño y el educador hay un abismo que salvar, y se salva por el intermedio de su propio cuerpo, cuyos movimientos representan y reflejan con provecho en el delicado interno de la porsonalidad.

Para probar este influjo del movimiento y del cuerpo sobre el espíritu, Guyau cita el caso de una niña enamorada de una heroina de novela, que caminaba á pasos muy cortos, llegando á adquirir el mismo hábito, que no la abandonó jamás, produciéndose el fenómeno en toda su persona, en la voz, en el gesto, en el rostro y en la expresión.

Si esta acción del movimiento va acompañada del

canto, se provoca un fenómeno de viva expansión, resultando un trabajo de harmonía delicadísima entre el movimiento, el principio activo del organismo y la objetividad misma del exterior.

Es una invitación saludable que hace el maestro para la vida, para la alegría, la moderación, el culto de la Naturaleza, madre feliz y bondadosa, que quiere ver ufanos á sus hijos.

He tenido ocasión de estudiar este influjo en los escasos niños que llegaban al colegio con cierta repugnancia.

¡Ah! Más de una vez, es duro el momento de separarse de la tierna madre ó de la cariñosa hermana que, acompañándonos en el día primero de la escuela, de pronto se despide de nosotros, con una emoción que ciertamente no sospechan los hijos.

En ocasiones, esta separación es más dura, y tal parece que la Naturaleza se resiste. Entonces he proscrito terminantemente cuanto pudiera revestir carácter de violencia, prefiriendo el alejamiento del niño, en espera de mejor eventualidad.

La aplicación del movimiento me ha producido excelentes resultados.

He dispuesto que una sección de niños saliera de su clase, haciéndola pasar á nuestra presencia.

El movimiento de muchos niños, el aspecto de muchas caras, y la diversidad de distintas actitudes, ha sido un motivo para distraer la atención del recién llegado y sacarle de cierto estado de obsesión que le dominaba. Muchas veces he señalado en el niño, de un modo bien visible, la ley de inercia, que, en el

sentido moral, no es otra cosa que la dificultad sentida para reaccionar sobre sí mismo, para cambiar de dirección, para sustraerse al imperio de un estado de conciencia que no conoce. Este movimiento de muchos niños ha sugerido al paciente una idea muy distinta y le ha preparado para salir de la situación estrecha que le imponía su espíritu. Entonces, en el momento más oportuno, le he empujado suavemente, pero con decisión, hasta colocarlo detras de otro niño en la fila. Siempre he visto, sin fallar un caso, que el sujeto de mi experiencia, así influenciado, sugestionado por los demás, ha pasado, sin repugnancia, á ser un componente de la totalidad de aquella clase que se movía.

Pero lo que yo ignoraba era que el movimiento fuese una medicina, muy provechosa, en ciertos estados pasionales, por ejemplo: la soberbia.

Había leído que, no se si Bouchardat, recomendaba para esos casos la aplicación de unas nalgadas, con decisión; pero es lo cierto, que no me produjo resultado alguno en el caso de un hijo mío propenso á ese estado de ánimo. Entonces se me ocurrió ensayar la acción del movimiento. Tomaba al niño de la mano y, en silencio, sin proferir palabra, le hacía pasear á mi lado. Al cabo de cierto tiempo, le abandonaba á sí propio, obligándole á marchar él solo. A partir de este instante, todo mi arte consistía en hacerle caminar; que lo hiciera aprisa ó despacio, que levantara sus brazos ó cambiara de dirección. Ya estaba completamente dominado y manso, hasta el punto de tocar mi corazón de padre que sólo sabe amar pro-

fundamente aquel pedazo querido de su alma. Entonces le llamaba y, sin dejar traslucir el estado de mi espiritu y haciéndole una caricia, dispensábale de obedecer mis órdenes, dejándole en plena libertad.

No fué necesario mucho tiempo. El niño estaba curado.

XLIX

He indicado, con frecuencia, que la educación de los niños debe nacer de una acción fina y delicada, consciente sólo para el educador; es decir, profundamente sugestiva.

El fenómeno de la sugestión se caracteriza por la circunstancia de que el medio empleado se oculta hábilmente á los ojos de la persona en quien ha de emplearse. La relación de finalidad no se descubre: es el secreto del operador. Si se alega que los niños, por razón de su edad, son incapaces para darse cuenta de tal circunstancia, el error desaparece á poco que se reflexione. La naturaleza suple en el niño la falta de conciencia con una perspicacia y un sentido de astucia, realmente extraordinarias, no siendo pocos los casos que pudieran aducirse para comprobar tal aserto.

Guyot, en su excelente libro "Educación y Herencia" trata este punto de una manera magistral y en la página diez y seis de su libro, cita algunos casos que no me extrañan, porque en mi práctica de

maestro, he palpado el hecho con singular insistencia.

Aconsejo á los padres y educadores la meditación de los principios que se consignan en esa obra, de donde pueden derivar reglas muy finas y delicadas ciertamente, pero, por lo mismo, de un valor inestimable.

El arma mejor templada para esta sugestión, consiste en la palabra. Es el instrumento más poderoso de combate, de acción, ya sea para corregir lo que debe condenarse en la naturaleza, ya para edificar y robustecer la personalidad.

Lo que explano en estas líneas solo puede percibirse á condición de ponerse el que lee, en el camino de la observación y de la experiencia: de otro modo, mis palabras aparecerían con un sentido demasiado escaso de precisión y sentido.

La sugestión de que hablo se realiza con igual energía en el terreno de la educación intelectual, como en la moral.

El método socrático, tan íntimamente ligado con este aspecto del problema, es una afirmación robusta de la antigüedad, que sancionan los métodos últimos de nuestros días. Método socrático que debe utilizarse con tanto título en orden á la inteligencia, como á la voluntad.

Si los niños colaboran con su maestro, es preciso que descubran por sí mismos la verdad, y que, en cierto modo, puedan darse así propios las reglas de sus acciones. El precepto es útil y saludable, ya sea dentro del organismo científico, como en los escondidos senos de la conciencia moral. Pero, interesa

que no venga exclusivamente de fuera, ni se imponga de una manera arbitraria. Ha de ser expontáneo, como un hecho que tiene sus raices en lo más interno del hombre, como un hallazgo precioso que, al final de la jornada, encontramos en nosotros mismos.

La naturaleza, vinendo hacia nosotros, empieza por solicitarnos; pero á poco marchamos resueltamente hacia ella. La evolución de las ideas y de los sentimientos proporciona, para este objeto, recursos de mucho valor.

Tales afirmaciones hacen de la educación intelectual y moral una obra muy delicada, difícil, seguramente; pero así lo enseña la ciencia y lo sanciona la práctica. Por eso hablo, con abstracción de su dificultad, pensando que el hecho de convencer á los que me leen de la grandeza del propósito y necesidad de una consagración absoluta, satisface el anhelo de mi corazón en esta materia. Mis ideas se sintetizan afirmando que el educador estudia el objeto de su acción, que es el niño, personalidad activa y libre por naturaleza, que ha de dotar por lo mismo de actividad y de conciencia, simplemente preparándole para el destino último de su proceso; de modo que, valiéndose de sus propios recursos y de sus fuerzas propias, llegue el niño al viaje aquel de exploración de que hablaba con frecuencia Sócrates.

EPILOGO

L

En la educación moral, como en la del entendimiento, cread hábitos. ¿Cómo? Por el ejercicio repetido de los actos.

Cread poderes. ¿Cómo? Regulando la sensibilidad y la vida emocional del niño.

Vigilad por que no se formen en el organismo del niño poderes contrarios á su verdadero interés.

Acaso no son poder las pasiones mismas?

Regulada la voluntad, bien dirigida el sentimiento, deslindados los poderes de acción, es preciso buscar la unidad en el hombre: lo que vale tanto como afirmar que, al fin y al cabo, debe crearse, al través de la variedad, un centro de acción y de gobierno personal: hé aquí el carácter.

En este camino, la instrucción moral é intelectual

se apoyan reciprocamente, no siendo posible que se robustezca el entendimiento, sin enaltecer y fortificar la voluntad, y al contrario.

Pero, si se falsea la instrucción; si no camina en derechura de las facultades mismas; si, como alimento inadecuado, perturba las funciones, ya se atropelle con inpaciencias, ya se convierta en una mera circunstancia externa, bien podrá afirmarse, sin el menor asomo de duda, que la educación intelectual es estéril y que la educación moral es un edificio que bambolea, por falta de cimiento, y una obra que se viene á tierra por carecer de puntales. Hé aquí el proceso para afirmar con expresión segura en el hombre la educación moral.

Pero la conciencia descansa en Dios. Y hé aquí cómo, no por resultas del azar, sino por obra de un propósito previo, he llegado á este punto importante de mi estudio.

La educación religiosa.

Callar lo que pienso en la materia sería una omisión culpable é intencionada que se podría explicar por un fondo de escepticismo ó lo que sería muy lamentable, por falta de firmeza en mis conviciones.

¿Cómo podría incurrir en omisión de tal magnitud? Si he sostenido que la educación intelectual es una cadena, cuyo último anillo no queda suspendido en el vacío ¿cómo podría permitirse que en educación moral se produjera un absurdo de esa naturaleza?

No: tanto en la una como en otra, el eslabón final se esconde y se apoya en la misma naturaleza humana. Y en la naturaleza humana, en la inmensa on-

dulación continua del movimiento, preside una afirmación, que es Dios.

De donde surge la educación religiosa.

En este problema, hay dos aspectos fundamentales: positivo el uno, negativo el otro.

Por éste, ingeriendo, ya práctica, ya teóricamente, en la conciencia, que Dios es una ilusión ó un producto de las conveniencias sociales.

Por aquel, preparando el alma para la idea de Dios, que debe alumbrar con resplandor snpremo la conciencia, que sin ella no tiene explicación posible.

Monstruoso el primer camino, no comprehdo cómo puede infiltrarse en el corazón de los niños lo que estimo una verdadera monstruosidad.

Es tan innata la idea religiosa, que seguramente habría de violentarse la naturaleza para llegar á la negación final de ese hecho.

La educación religiosa debe concurrir como necesidad de una sólida educación intelectual, en tanto que su fruto más sano y más legítimo es el de la educación moral.

Pero si la voluntad y el sentimiento se educan por el ejercicio repetido de actos, acontece lo mismo con la educación religiosa: en el problema moral, la educación de la inteligencia, interviene á modo de una acción indirecta y refleja; la educación de la voluntad y el sentimiento, como acción directa.

Este benéfico influjo de la educación intelectua- en provecho de la moral, se repite con iguales caracteres y la misma intensidad, en orden á los fines de la educación religiosa.

Pero aparte de ese auxilio, debe cultivarse el sentido de la religión en el niño.

Los padres y encargados de la dirección doméstica, son directamente responsables de este cuïdado y del cumplimiento de una obra tan fundamental.

La escuela no tiene tanto campo de aplicación como el hogar doméstico. Mientras éste ofrece la vida íntima del niño en todos los instantes, la escuela es como un verdadero paréntesis.

Pero, entiéndase bien. Esta, no puede contrarrestar la educación religiosa del hogar domèstico, so pena de introducir un violento antoganismo que no puede concebirse.' Lejos de eso debe favorecerla.

La atmósfera de la escuela, en donde tantas y tan repetidas ocasiones se presentan para aplicar la ley moral, debe resplandecer con los caracteres absolutos de la verdad, del bien y de la justicia, que son como el resplandor de la divinidad en el hombre.

CONSEJOS A LOS PADRES

LI

No estimuléis con exceso la imaginación ni los nervios de vuestros hijos. ¡Cuidado! que las ternezas y el afán exagerado, pueden ser un aguijón demasiado vivo para su salud.

No temáis demasiado á la naturaleza; antes bien, contad con sus influencias; porque, al fin y al cabo, es imposible sustraerse á ellas por completo.

Componed, en caso necesario, vuestra persona propia, de un modo enteramente distinto al modo de ser de vuestro hijo. Si es inquieto, versátil y voluble, esforzaos en ejercer una acción personal, que abra á su naturaleza otros caminos distintos.

No prodiguéis un cuidado que pudiera decirse excesivo, hasta el extremo de quitar la libertad, aumentar la timidéz y enervar las energías.

Cread costumbres en el hogar y sostenedlas con perseverancia.

Realizad la obra de la justicia, del deber y de la felicidad común, como la mejor manera de enseñar á los hijos á ser justos, rectos y pundonorosos.

Estableced puntos de contacto entre los intereses propios de la familia y los ajenos, á fin de favorecer la generosidad de los sentimientos y prevenir el egoismo.

Conceded á vuestros hijos cierta libertad prudente que les enseñe á bastarse á sí mismos cuando se encuentren solos.

Que no prevalezca en vuestros hijos el imperio de los sentidos, á fin de éstos, en vez de señores, sean instrumentos al servicio de la razón.

No manifestéis á vuestros hijos una credulidad excesiva, ni una desconfianza ilimitada.

Procurad reprenderlos con serenidad y firmeza, sin atribularlos ni fatigarlos.

Favoreced su reflexión, poniéndolos en condiciones de pensar en lo que os parezca útil para su vida moral.

Enseñadles los deberes de la buena crianza, no como prendas exteriores del bien parecer, sino como fruto del respeto, del deber y de la benevolencia.

Proceded de modo que vuestro hijo ignore siempre vuestros propósitos, en orden á sus actos y á las manifestaciones de su caracter.

No halaguéis demasiado su vanidad personal; pero enseñadles á apreciar en lo que vale la ajena estimación.

No libertéis á vuestros hijos de toda contrariedad, para que sepan contar con sí propios en la obra de su felicidad.

Desplegad en la familia una verdadera acción de unidad, para no interrumpirla con influencias opuestas.

Penetrad á vuestros hijos de lo que importa para la vida la salud y la energía, sabiendo que deben cuidarse de este asunto, como de un verdadero interés personal.

Procurad conocer en todo instante el estado de conciencia de vuestros hijos, para en su vista, ejercer la acción que os conviniere.

No exageréis su vida de relación, poniéndolos más bien en condiciones de sentir en sí mismos la hermosa ley de la dependencia y el respeto.

Elegid con cuidado los maestros y las escuelas, no por motivos fútiles de proximidad ó de facilidad, sino por una investigación seria de su vida mental y moral. Pero después de elegidos, rodeadlos de un verdadero respeto, concediéndoles la misma iniciativa y la libertad que no dudais permitir á vuestro médico.

Fomentad en vuestros hijos el amor á la lectura, poniendo á su alcance y en todas partes la pintura, el grabado y el libro.

Organizad en el hogar pequeñas fiestas de una manera tal, que siendo niños vuestros hijos, aprendan á divertirse á semejanza de los adultos. Llevad allí el canto, la música, la declamación, la gracia y la soltura de los movimientos; pero siempre dejando á salvo la inocencia y la pureza de las costumbres.

Poned de vez en cuando á vuestros hijos en presencia de la naturaleza, para que sientan su alegría y su influencia. El campo, el mar, las noches de luna,

el río, el canto de los pájaros, los árboles, las flores, etcétera.

No anuléis de ningún modo vuestra propia persona, por un mal entendido obsequio á vuestros hijos que, lejos de eso, deben contemplaros con ojos de dignidad y de respeto.

Ejerced constantemente actos de autoridad y de gobierno, que no sean arbitrarios ni despóticos, para harmonizar con ellos la obediencia en vuestros hijos. Evitad con todo cuidado el imperio de toda pasión depresiva, como el miedo, el encogimiento, y la superstición. Consultad, antes que nada, el bien de vuestros hijos, subordinando á este sentimiento vuestra conducta. Si es preciso la separación, si conviniere privarle de vuestras caricias, poneos en aptitud para poder obrar como convenga. Procurad para este efecto, templar y fortalecer vuestra propia persona, con la reflexión y el buen juicio, con el saber y la libertad de una conciencia justa y de una vida honrada.

No preparéis arbitrariamente á vuestros hijos para esta ó aquella profesión, porque así halagare vuestras ideas; pero colocadle con un buen sistema, en condiciones propicias para facilitar la elección que le conviniere.

Gastad lo mejor de vuestras riquezas en educar á vuestros hijos, como el medio más apropósito de hacerlos felices. Las economías mal entendidas deben desecharse sin compasión.

A medida que crezcan los hijos, hacedles entender cómo vuestro trabajo y vuestros esfuerzos son los que

llenan sus necesidades, para ingerirles el hábito de la economía y el sentimiento de la consideración filial.

Evitad, en cuanto sea posible, las fórmulas restrictivas y negativas. Antes que decirles: no hagáis esto ó lo otro, procurad decirlo á vosotros mismos.

Cuidad con todo escrúpulo que el veneno de una mala lectura no perturbe la tranquilidad inocente de vuestros hijos.

Evitad hablar delante de ellos de ciertas deformidades de la existencia, para que ignore, cuanto sea posible, la existencia del mal y la miseria que les rodea.

Procurad vivir con vuestros hijos de tal manera que en su pensamiento, en sus sentimientos y en su conciencia haya algo de vosotros mismos.

Haced que conozcan que los amáis mucho de una manera sólida y sin los quebrantamientos de la debilidad, para que se abstengan de entristeceros y sepan ser vuestra alegría, siendo honrados y virtuosos.

Pensad en los errores que vuestros propios padres cometieron en vuestra educación, corrigiendo de este modo vuestros procedimientos y aumentando vuestra esperiencia.

No apeguéis demasiado á vuestros hijos al bienestar, para que ni el varón se venda á la injusticia, ni la mujer se deslumbre con la riqueza.

Fomentad en vuestros hijos la virtud por motivos supremos, y poned en su alma el aliento de una piedad firme y robusta, para que en ocasiones precisas de la vida, sepan levantar su corazón á Dios.

INDICE

Páginas

A los maestros de la Isla de Cuba..... 3
A la Real Sociedad Económica de la Habana.... 5
Publicación de esta obra..... 7
Mi obra de maestro:
I Primeras impresiones..... 13
II Mis primeras ideas sobre los libros..... 16
III Mi entrada y mi obra en las escuelas de la Real Sociedad Económica..... 18
IV Mis primeras ideas sobre la educación de la niña..... 24
V Lo que debo á las escuelas de la Real Sociedad Económica..... 27
VI Trabajos de colaboración..... 28
VII La institución de D. Francisco del Hoyo y Junco: trabajos de preparación y fundación... 29
VIII Primeras ideas sobre Enseñanza objetiva: colaboración provechosa de la mujer..... 34
IX Estudio del niño..... 35
X El problema de la coeducación..... 37
XI Trabajos en El País, La Revista Cubana y en el seno de la Sociedad Económica 40
XII Influencia de los habitos de maestro..... 42
XIII Cómo nació el presente libro..... 43
XIV Lo que espero de mis compañeros..... 46
Advertencia..... 47

La Escuela

Capitulo I.—Harmonia de la escuela con las demas instituciones sociales. Límite de la educación popular. La escuela como factor constituyente. La instrucción y la criminalidad. Cómo debe plantearse este problema. Caracter expansivo de la ciencia Deficiencias de la cultura moral 51
Capitulo II.—Los grandes centros de enseñanza: afirmación errónea. Acción de las grandes colectividades. Exijencias de estas últimas. Poder de nivelación de la escuela. Una doble necesidad de las escuelas. La vida social penetra en la escuela..... 54
Capitulo III.—La escuela es un reflejo de la sociedad. Cómo se verifica esta influencia. Rela-

Páginas

ción alternativa. Relación de prioridad. El movimiento depende de ambos factores..... 58
Capítulo IV.—Relaciones de la escuela y la política. Carácter de la política. Superior destino de la escuela. Deberes de la política..... 61
Capitulo V.—La escuela y el problema social. Exige el concierto harmónico. Papel de la madre. La ciencia de la madre. La ley de amor .. 64
Capitulo VI—Deber del ciudadano. La mujer, la madre y el niño. La escuela como factor constituyente. La verdadera fuerza del hombre. La idea y el sentimiento. Cogenitores en la obra de la Humanidad..... 66
Capitulo VII.—Poder de acción de la madre. Educación de la madre. La fuerza de la mujer. Cultivo del juicio. La acción de la palabra. Es un enérgico medio de reacción. Tesis de Girard. Admirables efectos de la palabra. Otros conocimientos indispensables de la mujer..... 68
Capitulo VIII.—La solidaridad en la educación La mujer como instrumento de acción social. Papel del padre. Deberes superiores. El poder paterno no es arbitrario. Condición indispensable al desarrollo de la vida moral. Criterio del padre en orden á la educación. Ni la reserva exagerada ni la confianza extrema. Efectos perniciosos de la duda. La veracidad en el niño. Como debe fomentarse. El sentido de la astucia en el niño. La dirección del padre. Valor de la previsión. El pésimo resultado de la personalidad temprana. La precocidad de los niños. Complicidad dañina del padre. La educación de los hijos exige consagración de tiempo. Una investigación provechosa. El hombre es hijo de la libertad. Dos estremos censurables. La independencia del niño compromete su destino. Un nuevo escollo de la acción paterna. Efectos lastimosos de la vanidad. Las exigencias desmedidas deben evitarse.....
Capitulo IX.—Relaciones con la escuela. Peligros con que puede tropezarse. Un consejo de la experiencia. La vida de la escuela. La autoridad moral del maestro. Males que deplorar. Estado actual de nuestras escuelas. Excepticismo del padre. Descuido del problema 71

Páginas

fundamental. Una complicidad monstruosa... 78
Capítulo X.—El régimen representativo con relación á la escuela. El Ayuntamiento. Aspecto administrativo. Deberes de cultura. El sentimiento del interés general. Aislamiento de la escuela. Los poderes directores. Momentos oportunos. La educación extranjera. 81
Capítulo XI.—Un doble criterio administrativo en orden á la escuela. La iniciativa personal. La victoria del hijo. El pago de los haberes. La independencia política del maestro. Deberes de las clases directoras. Poder representativo de la escuela..... 86
Capítulo XII.—La niñez risueña..... 89

SEGUNDA PARTE

La Educación

Capítulo XIII.—Concepto de unidad en el hombre. Cómo nace el poder moderador. Superioridad del hombre. El crecimiento expontáneo del hombre. El hombre y el animal. Necesidad suprema del hombre..... 95
Capítulo XIV.—Valor comparativo de la instrucción y la educación. Papel de las ideas en el organismo moral. Movimiento propio de la educación. Movimiento propio de la instrucción. Analogías que pueden establecerse. Deberes de los maestros. Harmonía de la instrucción y la educación..... 99
Capítulo XV.—No basta la educación intelectual. Necesidad de establecer costumbres en las escuelas. La educación moral. Establecer y conservar. No basta el elemento externo. Una cita de Paine..... 99
Capítulo XVI.—Influencia alternativa de lo moral y lo intelectual. La educación sólida. Una afirmación de Rousseau. La fisonomía de las lenguas. Acción de las ideas. Importa salvar las facultades..... 102
Capítulo XVII.—La instrucción es un medio. El organismo en la ciencia. Necesidad fundamental de la educación. Distintos efectos que pueden derivarse. Caminos de la educación y la instrucción. La educación incumbe á las escuelas. Conceptos erróneos..... 104
Capítulo XVIII.—La obra de la educación. La

Páginas

disciplina de los espíritus. Errores funestos. Una frase de Victor Hugo. La instrucción como medio de educación. Valor de la instrucción. La educación es susceptible de novedad? Eterna novedad del hombre y el niño. 106

Capítulo XIX.—Idea equivocada de la enseñanza primaria. Nace de un concepto estrecho. La educación va en busca del interior del hombre. Deficiencias peligrosas. Un cargo contra la educación papular. Causas que explican este fracaso. Una reserva precisa de la Enseñanza enciclopédica. Conceptos que es preciso distinguir. Exageraciones del tecnicismo. Fin práctico de la instrucción. Volved la vista á la realidad. Funesta situación de nuestra actual enseñanza. No olvideis la Naturaleza 109

Capítulo XX.—Preparación de los exámenes. Se relaciona con el sistema de nuestra enseñanza. Indigna situación del niño. El verdadero símil de la rutina. Memoria de palabras. Alejamiento de la ciencia. Un efecto curioso de la palabra. La memoria y el discurso. Cómo se concilian. Cómo se fomenta la reflexión. La iniciación de la conciencia en el niño. El hombre y la naturaleza: lazo de unión... 115

Capítulo XXI.—La ciencia es una satisfación. Debe desecharse lo arbitrario. Los conocimientos no son una simple modificación. El éxito de la educación. Verdaderos caracteres. Harmonía de intereses. Divorcio peligroso. Las facultades se educan con el ejercicio. La escuela no es un organismo arbitrario..... 120

Capítulo XXII.—La educación desde la cuna. Es preciso crear el medio ambiente. Valor de la vida como medio de educación. Necesidad de una conciencia plena en el maestro. Distintos aspectos del problema de la educación. Servicios de la psicologia. El niño y el maestro: es preciso una viva distinción. Influencia perniciosa que puede derivarse de la acción alternativa del niño y el maestro 124

Capítulo XXIII.—Verdaderos caracteres de la obra que preconizo..... 127

Capítulo XXIII.—Necesidad del sentimiento en la obra de la educación..... 128

TERCERA PARTE

El Niño

Páginas

Capítulo XXV.—El cerebro de los niños. Agravación de un peligro. Pésimos resultados. Cómo se penetra en el interior del niño. El paso de lo subjetivo á lo objetivo. Estado mental del niño. Cómo se modela su inteligencia. Relaciones de la actividad mental con la materia organizada de la ciencia. Estudio moral del niño. Influencia del aspecto moral en la educación. Influencia del maestro sobre el niño: puede ser contraria y nociva. Causas que pueden explicar el fenómeno. Una afirmación de Sócrates. Desintegración del hombre en el niño..... 133

Capítulo XXVI.—Una condición propia del niño. El niño ama el orden y la superioridad. El maestro conspirando contra el niño. Sed sabios y benévolos. Ejemplos prácticos..... 139

Capítulo XXVII.—El excepticismo en el maestro. Lamentable situación de muchos niños. Las penitencias colectivas. Deberes que impone la justicia. El sentimiento de la igualdrd en el niño. Se cita un ejemplo vivo..... 142

Capítulo XXVIII.—La acción moral de la lectura. Dolorosas deficiencias. El lenguaje de la persuasión. La previsión en el niño. Cómo debe disponerse su estado interno. Se citan casos practicos..... 148

Capítulo XXIX.—La previsión en el maestro. Naturalezas taimadas. Es preciso sorprender el estado del niño. La acción de presencia. La personalidad del maestro es una fuerza..... 152

Capítulo XXX.—Síntensis de la disciplina de las escuelas. Necesidad de la vida afectiva. Cómo influye para ésto el método de enseñanza. Funestos resultados del aislamiento. Es preciso evitar el antagonismo. El niño no teme el mal futuro. Se cita un caso curioso..... 154

Capítulo XXXI.—La ley de inercia en el niño. Importancia del momento inicial. Dificultad de reaccionar. Se cita un caso práctico. La explicación del fenómeno. La obsesión de las ideas. Está descuidado su estudio en la ense-

Páginas

ñanza. Referencias oportunas. Afirmación de Agassíz. El cambio de clima en educación. Ejemplos prácticos. Otros casos de la ley de inercia. Rutina de nuestras práticas. Las resistencias pasivas. Momentos oportunos..... 158

Capitulo XXXII.—Un proyecto inconveniente. Como descubrí mi error. El mal se aumenta con la asociación. Como debeis producir el orden. Funesta influencia de las naturalezas inferiores. Como se protegen las naturalezas débiles. Otra prueba de la solidaridad de la escuela..... 166

Capitulo XXXIII.—Proteged á los niños. Donde está nuestro mal. No aisleis al niño. No debemos estar contentos. Es preciso salvar las fuerzas. Alianza de la madre y el maestro. Los intereses del niño. La juventud está sola..... 169

El niño cubano

SU EDUCACIÓN DOMÉSTICA

Capitulo XXXIV.—Constitución mental y moral. Una ley importante de la precocidad. Significación del fenómeno. Reserva que considero indispensable. Complicidad de nuestros padres. Demandas que exige la condición del niño cubano. Caractéres de su organización. Su significación en la niñez. Criterio de educación que conviene á nuestros hijos. Consecuencias de equivocarlo..... 175

Capitulo XXXV.—Influencia de la esclavitud. La degradación del trabajo. Efectos de órden moral y en la constitución del País..... 179

Capitulo XXX VI.—Acción del medio ambiente. 182

Capítulo XXXVII.—Influjo de la constitución política del pais. Ausencia del factor colectivo. El único factor posible en el asunto. Acción escasa de la riqueza. Insuficiencia absoluta de la educación privada. Inmoralidad de su exclusivismo. Unica medicina de los pueblos. ¡Como brotó el personalismo Situación del niño cubano. Ausencia absoluta de la ciencia. Esfuerzos generosos. Un deber de gratitud. 183

Capítulo XXXVIII.—Dos tipos opuestos en educación. Sus caracteres y consecuencias. Peligros que deben evitarse. Una apreciación so-

Páginas

bre las lecturas para niños. El secreto de la educacióu. Maléfica influencia de las pasiones depresivas. El poder de resistencia debe ser activo..... 188
Capítulo XXXIX.—Concepción equivocada de la vida. Exclusivismo funesto de la vida emocional. El interés fundamental de la educación del hombre. La exhuberancia de la vida sensual. Influencia de los primeros años. Reservas sobre la educación física..... 193
Capítulo XL,—La educación física de nuestros hijos. Descuidos lamentables. Influjo de los primeros hábitos. Necesidades de la hora presente..... 198
Capítulo XLI.—Un instante muy delicado en la vida del adolescente. Peligros para la acción de unidad. Remedio de la situación. La pérdida de los primeros momentos..... 199
Capitulo XLII.—Pronunciación defectuosa de nuestros hijos. Causas que se señalan. Su verdadera causa. Influencia de la lectura. Prácticas que aconsejo..... 200
Capitulo XLIII.—Acción de la palabra sobre el espíritu. Descuidos lamentables. Se cita un caso oportuno. Prácticas recomendables. Una regla importante para el instante de las comidas..... 203
Capítulo XLIV.—Peligros de la educación formularia..... 205
Capítulo XLV.—Influencia de la constitución del hogar. El alimento moral más nutritivo. La familia es la institución fundamental de la Humanidad. Influencia de la primera educación. Explicación de caracteres obscuros. Necesidades de la expansión..... 207
Capítulo XLVI – Condiciones de una buena reprensión. Deben dejar un márgen á lo imprevisto. Acción de la lectura en algunos casos.. 209
Capítulo XLVII.—Cómo se engendra el amor al estudio. Indico algunos medios de mi práctica. Reservas indispensables. Cuidados en orden á la niña. Lecturas aceptables. La lectura de los clásicos. La lectura en orden á la cultura moral. Interés fundamental. Exageraciones modernas. La acción moral de los clásicos. Se cita un caso práctico..... 210

Páginas

Capítulo XLXIII.—Acción del movimiento sobre el niño. Antecedentes de este asunto. La acción del movimiento en las escuelas americanas é inglesas. Aplicación á casos de vivacidad extrema. Es un medio para penetrar en el espíritu. Citas importantes. Acción adyuvante del canto. Algunos casos de aplicación. El movimiento en ciertos estados pasionales. Un caso muy curioso..... 216
Capitulo XLIX.—La educación debe ser profundamente sugestiva. En qué consiste la sugestión. Una obra notable bajo el punto de vista de la educación. El arma mejor templada para esta acción. El método de Sócrtaes. El ejemplo, lo mismo que la regla, radica en la naturaleza. Delicadeza de la acción educadora de mis ideas..... 220
Capitulo L.—El habito en la educación. La educación y la instruccion, la intelectual y moral, se apoyan recíprocamente. El divorcio de esta acción es una amenaza. La conciencia descansa en Dios. La educación religiosa. La primera necesidad es la idea de Dios. Aspectos fundamentales del problema. Harmonia de la educación intelectual, moral y religiosa. Deberes de los padres. Deber de la escuela..... 223
Capítulo LI.—Consejos de los padres..... 226

ENSAYOS

SOBRE EDUCACION

TEÓRICA, PRÁCTICA Y EXPERIMENTAL

POR

MANUEL VALDES RODRIGUEZ

DOCTOR EN FILOSOFIA Y LETRAS

DIRECTOR DE LAS ESCUELAS DE LA INSTITUCION

«ZAPATA» Y HOY DEL INSTITUTO

«SAN MANUEL» Y «SAN FRANCISCO»

BAJO LOS AUSPICIOS DE LA SOCIEDAD ECONÓMICA DE AMIGOS DEL PAIS

DE LA HABANA

TOMO SEGUNDO

HABANA

IMPRENTA "EL FIGARO"

92 OBISPO 62

1898

ENSAYOS

SOBRE EDUCACION

TEORICA, PRACTICA Y EXPERIMENTAL

POR

MANUEL VALDES RODRIGUEZ

DOCTOR EN FILOSOFIA Y LETRAS

DIRECTOR DE LAS ESCUELAS DE LA INSTITUCION

«ZAPATA» Y HOY DEL INSTITUTO

«SAN MANUEL» Y «SAN FRANCISCO»

TOMO SEGUNDO

HABANA

IMPRENTA "EL FIGARO"

62 OBISPO 62

1898.

Educ 1556.5

HARVARD COLLEGE LIBRARY

MAY 3 1917

LATIN-AMERICAN
PROFESSORSHIP FUND.
Escoto Collection

ES PROPIEDAD DEL AUTOR

Los pedidos se dirigirán á casa del autor.

AMARGURA 66—HABANA

EL MAESTRO

EL MAESTRO

I

Largo tiempo ha transcurrido, privado este País de una escuela normal, único medio para preparar y formar los maestros, é institución tan apreciada en los países más cultos, que, á su sostenimiento se dedican grandes cantidades.

Entre nosotros, muy poco se ha creado en materias de educación y en cambio se olvidan honrosas conquistas que, por suerte, no es imposible recuperar.

Hondamente triste es nuestra situación. Estamos, al presente, sin libros y sin escuelas, discípulos ni maestros.

Pero, es preciso advertir que las instituciones no son todo, ni todo lo significan, sino situaciones más ó ménos á propósito para el feliz ejercicio de la actividad humana, con tal que no se funden ni conserven centros prendados de la formalidad oficial, cuya

estadística pudiera decirse divorciada de la verdad real de los hechos. Quered la escuela normal, pero, á cambio de estar saturada de un generoso aliento y de una vitalidad fructífera para la enseñanza.

Sobre todo, la escuela normal, en tiempos como el nuestro, necesita de inteligencias ricas, de corazones fervientes y espíritus generosos; de hombres, al fin, noblemente interesados por la tierra, por la juventud y la sociedad en que viven. Crear sólidos y fecundos hábitos; despertar y cultivar el talento de observación; encender el fuego sagrado en el corazón de los jóvenes; ampliar el alcance de la enseñanza; hacer surgir la necesidad del estudio; establecer la filiación que con la filosofía debe sostener la ciencia pedagógica; en una palabra, trazar los caminos para que la enseñanza sea una función social en todo su vigor. Hé aquí el fin de las Escuelas Normales.

***

La Escuela normal debe sacudir el peso del convencionalismo, que considero recurso muy apropósito para entretener la ociosidad del maestro y esquivar, resguardado en él, el estudio; convencionalismo á cuya virtud, una opinión nó discutida, una fórmula acomodaticia, adquieren tal carta de naturaleza, que parecen colocadas al abrigo de toda innovación.

Esta tradición es la que importa combatir; puesto que, entre otros males, tiende á producir un hábito de suficiencia verdaderamente insoportable en todo hombre de estudios, y los problemas mas vitales se encierran dentro de un molde que es necesario respetar. Con aprender las fórmulas que el tiempo parece haber consagrado, se juzgan satisfechos los espíritus, con evidente perjuicio para la ciencia.

Pues bien; romped los moldes. Si los libros pretenden imponer una doctrina profundamente convencional, volveos contra esa pretensión formulada desde hace muchos años, por medio de una lista en que se enumeran las ventajas y los inconvenientes de cada sistema de enseñanza y, en vez de escuchar lo que dice el libro, experimentadlo por vosotros mismos.

Destruyo con esto el libro? Oh no! Yo lo acepto con gusto, como guía, como auxiliar, salvo siempre el respeto debido á las exigencias del criterio individual. Romped el molde, fomentando y cultivando en el espíritu el hábito de la observación y saturando vuestros corazones de un sentimiento profundo de bondad hácia los niños.

II

Cómo debe organizarse la escuela normal para responder á los indicados propósitos?

La instrucción de esos centros ha de encontrar dispuesta y sazonada la inteligencia de los jóvenes.

No pueden los conocimientos establecerse, sino á expensas del tiempo que legítimamente demandan, para constituirse bien organizados y con vida propia en el espíritu.

Para esto, lo mismo que para la segunda enseñanza, es un obstáculo, por demás serio, el lamentable estado y la situación ruinosa de nuestra educación primaria. Allí, donde no existe la escuela ni la enseñanza pública es cosa muy difícil pensar en la realización de ningun empeño formal. Y la escuela pública ha caído en Cuba en tan profundo descrédito y abatimiento, que su finalidad y su concepto van desapareciendo, aún de los cerebros más cultos. Si no fuera por los modestos intereses pecuniarios que representa este pobre profesorado, víctima de la indiferencia y del egoismo más descarnado, las escuelas podrían desaparecer del organismo de esta sociedad, sin que se echaran de ménos.

Porque, al fin y al cabo, las clases populares no quedarían en situación más penosa y las ricas ó acomodadas suplirían esta falta con los recursos que proporciona la posición.

Preparados convenientemente los jóvenes, han de recibir en la escuela normal una educación fundada y positivamente científica, cultivando con esmero las artes del pensamiento y de la palabra.

La base de la educación recibida ha de ser profundamente psicológica y ética: entendiéndose que etta moral y esta psicología no han de consistir en nociones abstractas y sin aplicación. No: deben encaminarse á crear, con la luz de la ciencia, cierta aptitud para

penetrar con mirada firme en el alma de los niños, engendrando en la inteligencia de los maestros una elevada concepción del deber y de la vida moral, en sus relaciones con el destino social y humano.

Levantar los corazones; ennoblecer la vida para conservar y asegurar los intereses más respetables, es una labor que no se obtiene á expensas de una instrucción lijera, sin raices en el espíritu y sin la savia vivificante del corazón.

Armado así el jóven maestro, apto para llamar á las puertas de la Naturaleza con el medio poderoso de la palabra y el secreto de la experimentación en su mano, bien puede comenzar aquella obra del tratamiento de la juventud en que ha de cooperar á los planes ulteriores de la existencia.

III

En los jóvenes alumnos de la escuela debe cultivarse, primero: la materia del conocimiento, quiero decir, las ideas mismas que han de trasmitir despues á sus alumnos. Segundo: la forma del conocimiento, que constituye el método y la aptitud profesional.

El maestro debe componer su propia personalidad de una manera análoga á las exigencias de la educación de su alumno. Si éste demanda la satisfacción de las necesidades intelectuales y morales, el con-

cepto de su educación ha de estar relacionado con el organismo mental y moral de su maestro. He aquí la altísima importancia de las escuelas normales llamadas con razón en Alemania seminario de maestros.

Por todo esto, ha de buscarse en estos últimos, un verdadero estado de conciencia, dentro del cual se den cuenta de la magnitud de la obra que van á realizar en la vida, favoreciendo y estimulando cierto sentido de vocación, fácil de reconocerse en el gusto que les inspire la niñez y en el sentimiento de simpatía que les despierte la juventud.

Si una y otra no encierran para ellos un encanto que pudiera fácilmente relacionarse con la paternidad, es que la Naturaleza no les llama por ese camino difícil, de modelar espíritus y de regular las voluntades.

Tratándose de la mujer, las condiciones morales deben significarse, si cabe, con mayor energía, cultivándose en ellas, con esquisito cuidado el sentimiento del honor y de la honradez, para que sean capaces de dispensar sus cuidados á las niñas que habrán de considerar como las flores más delicadas de la vida.

Pero no es posible divorciar las ideas del concepto real de la vida y de los hechos.

Si se quiere que los jóvenes maestros se pongan al alcance de los grandes ideales de la educación, forzoso es dotar las escuelas normales de elementos de verdadera savia, capaces de imprimir grandes movimientos, creando los intereses intelectuales y morales de la juventud.

Pero, una vez formados los maestros, es también

imprescindible facilitarles el acceso á posiciones honrosas que, en término último, han de redundar en el prestigio moral y social de las escuelas y en el engrandecimiento de la educación.

Es un verdadero sarcasmo de un gobierno, levantar aparentemente el nivel de los maestros por medio de estudios complicados y serios, para despues abandonarlos á una situación precaria y vergonzosa, donde la satisfacción de las necesidades se dificulte.

La característica mas saliente del maestro es el exclusivismo de su profesión, siendo por otra parte incompatible la tarea de formar á la juventud, bajo el peso de las inquietudes de una existencia angustiosa y aguijoneada por la estrechez.

En este punto los gobiernos tienen grandes y supremas responsabilidades á que responder.

Los adelantos de un siglo que se siente inquieto por ansiedades que crecen cada dia, no bastan á resolver el problema humano de los individuos y de las sociedades. Hay que crear en el hombre un profundo poder moderador y esto no se resuelve sin la acción de la familia y de la misma vida social.

Exige ciertamente todo esto la consagración de enormes cantidades en el Presupuesto de los Pueblos; pero es preciso convenir en que todo lo que se consume bajo este concepto, se recoge despues en abundante cosecha, porque la escuela, aún en el sentido estrecho de los intereses, es una fuente muy fecunda de progresos, en las artes productivas y la riqueza.

IV

Tiene la palabra pedagogo, entre nosotros, una significación estrecha y mezquina, hija de nuestras preocupaciones, ó mejor, de la falta absoluta de la ciencia en punto á educación. La ciencia habla desde hace tiempo y nosotros, maestros, nos empeñamos en volver las espaldas, dándole oídos de mercader. Muchos profesores—aun aquellos que dirigen establecimientos de enseñanza—desechan la palabra pedagogía, aceptando en cambio la de pedagogo. Donde está la explicación de un hecho cuyos términos son tan contradictorios? No es difícil explicarlo: rechazan la pedagogía como ciencia y enseñanza, declarándose satisfechos con su práctica y proclamando que es bastante el *librito* de cada cual. Pero, á su vez, admiten al pedagogo, es decir, al hombre de carácter adusto, rígido y exclusivo que responde de la quietud y del órden de las clases.

«A mí—me decía una persona ilustrada sin hábitos de enseñanza—á mí me quieren todos mis alumnos, porque soy su maestro, nó su pedagogo». He aquí divorciados el órden y el respeto, de la enseñanza misma, y he aquí formulada la creencia de que la compostura y la quietud de los niños se realizan merced á una verdadera represión que da al pedagogo el carácter de la odiosidad.

Pues estais equivocados. Teneis la obligación de ser profesor y pedagogo al mismo tiempo, y permi-

tid que os lo diga; si no sois pedagogo, en el sentido científico de la palabra, no es posible que prospere vuestra enseñanza, ni es cierto el decantado progreso de vuestros alumnos.

Análogo á este sentir era el de un joven profesor, estimado amigo mío.

«Consideren ustedes,— decía á sus discípulos—que yo estoy aquí para enseñarles esta asignatura; pero nada más. Si ustedes con su conducta no corresponden, esto no es de mi incumbencia. Yo cumplo con explicarles».

Ah! Yo no entiendo este lenguage: y después de haber invertido mucho tiempo en la enseñanza y en la observación de los niños, siguen pasando los años sin convencerme de esas razones.

En primer lugar, ¿pensáis que vuestras explicaciones son tan perfectas, que el niño, por fuerza, debe estar pendiente de ellas con toda solicitud y ajeno á las voces que en su ánimo infantil pudieran levantarse? Pues acaso juzgais con demasiada benevolencia de vosotros mismos.

Un concurso de gentes adultas y bien formadas muy bien puede fastidiarse de un orador que hace mal su papel. Y el maestro ¿niega al niño lo que concede á los hombres?

Comprendo la razón que secretamente inspiran esas palabras. Entre explicar el maestro, como una prueba de sus conocimientos, de su saber, de su mérito y el requerimiento á los niños para que atiendan y estén en órden, opta por lo primero, con exclusión absoluta de lo segundo. Es decir; solo mira en

sí mismo al disertante y al científico, negándose á admitir por un instante al maestro. Lo eleva lo primero ante sus ojos: lo segundo amenazaría rebajar su dignidad y sus méritos.

Pero, bien pudiera suceder que, este mismo concepto de disertante, dejara mucho que desear ante los ojos del método.

*
* *

Preguntaos más bien, cual es la razón, cuáles las condiciones que os constituyen en vuestra profesión, cuál vuestro campo de acción y vuestros medios.

Hay en nosotros, los que somos maestros, un apego excesivo á ciertas pequeñeces, que no queremos sacrificar; la expresión y definición del texto, el detalle de la asignatura, el precepto recibido desde antiguo tiempo, la confianza ciega en lo constituído y otro cúmulo de nociones, de hábitos, preocupaciones y prejuicios que heredamos unos de otros, para entregarlo íntegro á los que vienen después.

Las ventajas é inconvenientes de métodos y sistemas se repiten, sin agregar un solo detalle, como listas y numeraciones que respeta la mano del tiempo; las definiciones y divisiones más sutiles se consagran, sin que nadie ose llevar la mano de la duda ó la innovación á ellas. Invocamos principios que establecemos como axiomas y que no son mas sino la

pretendida disculpa de la ignorancia y justificación de la incuria.

«Pero, como quereis variar nada de eso?» arguyen algunos espíritus. No veis que eso es imposible de modificar?

Pues, yo sostengo que es preciso levantar la duda sobre vosotras, sobre vuestras obras, y sobre la profesión. Dudad de cuanto habeis hecho y de la forma misma en que actualmente ejercitais la actividad de maestros. Es preciso deponer el espíritu de vanidad que al proceso de esa duda pudiera acaso resistir. Es necesario prescindir de los testimonios no discutidos, cimentando sobre ellos nuestra personalidad de maestros. Cuando pensemos con nuestro criterio y sintamos la voz interior de nuestra conciencia, presenciando el nacimiento en nosotros de ese ojo interno que llamo la observación, vengan entonces los ajenos testimonios para rectificar ó asegurar las creencias, las prácticas, los hábitos y los preceptos.

Dudad antes que nada de vosotros mismos para constituir así vuestra propia personalidad.

Lejos, muy lejos estoy de negar la importancia real que reviste toda cuestión acerca de sistemas, métodos y procedimientos de enseñanza. Pero, no convengo en que estas afirmaciones se establezcan con daño del carácter que deben asumir los principios generales bien discutidos, establecidos y aceptados. La cuestión de los sistemas y de los métodos ofrece en casi todos nuestros autores una fisonomía muy semejante y algo más que parecida en muchos casos, dando ocasión á entender que se espera poco del

juicio del maestro, y tal podría decirse que no es ni siquiera sospechado el caso de un tercero que venga á establecer conclusiones distintas.

Tal doctrina y tal pretensión no pueden prosperar. Tanto como el método el maestro tiene su significación. Aun puede decirse que todo cuanto representa algun valor en la obra de la enseñanza, es á cambio de subordinarse al maestro.

He aquí aquel operario. Excelentes son los utensilios de que puede disponer. Pero ¿que será de la obra, si el artista es inepto, torpe ó rutinario? Discutíase en una ocasión sobre el sistema que observaba un antiguo maestro. Y con este motivo una persona de ilustración general y algo entendida en puntos de enseñanza, ensalzaba la obra del profesor aludido, solo porque este hacía uso de un sistema que era muy de su agrado y sus aficiones.

«¿Ha visto V. funcionar esa escuela?»

«¿Ha visto V. manejar ese metodo?» Nó, replicaba: pero he presenciado excelentes frutos en otros casos.»

Pues entonces ¿en que hace V. descansar su afirmación?

Por virtud de esa apreciación de sistemas, métodos y procedimientos, la generalidad de las pedagogías, determinan prácticas en consonancia con ellas, de una rigidez tal, que no parecen expuestas á ninguna circunstancia que las modifique, pretendiendo hacer de la escuela una máquina muy detallada en que solo puede parecer que hay uno que está demás: el maestro.

Preciso es intentar otros caminos: afirmar la persona del maestro; palpar por sí mismo supuestas ventajas é inconvenientes supuestos; colocar la cuestion en el terreno y la forma que mejor parezca y, desechando ridículos andadores, recorrer el camino por los propios pasos y al dictado de la propia experimentacion.

***

El ejercicio del Magisterio es una serie de hábitos. Precisa que por tal razón el maestro se forme buenos y ordenados hábitos que le permitan el libre desenvolvimiento de su personalidad productiva.

Hay de contínuo en asecho en la humana naturaleza la intención de vivir del primer esfuerzo, de economizar los impulsos posteriores, de vegetar en un molde invariable que impide todo progreso.

Realizad en buena hora la ley de la unidad por el propósito, por el punto de vista. Pero haced también surgir la variedad, la alegría del espíritu, satisfaciendo la ley de la novedad.

¡Pensar que, al fin de vuestra vida de maestro, habéis de practicar aquello mismo y en la misma forma que en los primeros años de vuestra profesión! Esto equivaldría á petrificar la humana naturaleza.

V

Debeis cultivar con asiduidad y devoción el sentimiento de la Naturaleza. Como el artista tiene en ella su mejor amigo, así vosotros inspiraos en la Naturaleza, si intentais una obra sólida, fecunda y duradera.

La inteligencia, la sensibilidad, el alma del niño, són puertas cerradas á los ojos del profano. Que vuestras manos y vuestros ojos lleguen hasta tocar el misterio, no por fórmulas convencionales, porque no son las afirmaciones de la rutina, ni las costumbres heredadas, ni las circunstancias, lo que os haya de hacer fuertes y capaces para la obra.

Vosotros mismos, por vuestros esfuerzos, por vuestro propio criterio, habéis de sentiros maestros.

¿Sabéis cuáles son los factores de toda habilidad profesional? El estudio de la realidad y de la Naturaleza.

Si pensáis un momento, no basta que la luz refleje en el cerebro del hombre. No es este simplemente un plano cuyo papel se reduce á devolver el rayo que cae en su superficie.

No basta que la verdad llegue á nuestras puertas; es preciso apoderarse de ella y ponerla al servicio de la voluntad.

Es necesario encerrarla de modo que vuestro ce-

rebro sea foco de luz perenne y vivo para encarnar la realidad en moldes duraderos.

***

No habéis pensado una sola vez que tenéis defectos como maestros? Si así no fuera, presumis demasiado de vosotros mismos ó tenéis en poco el valor é importancia de vuestro ministerio.

Permitidme aconsejar que, en este caso, os hagais por un instante discípulos y probéis á comenzar el aprendizaje de cualquier asunto, bajo la dirección de un tercero.

Entonces podrá suceder que vuestro maestro presenta muchos puntos flacos á vuestra propia crítica; que no tiene habilidad para algunos detalles difíciles; que no acierta á presentar una consideración; que no provoca el interés; que ha elegido mal la materia; que está falto de plan en la exposición; que es nimio en asuntos de poca monta y demasiado conciso en otros muy importantes; que no sabe tener en cuenta las propias impresiones; que habla como si no estuviera delante de vosotros; que ignora en un instante preciso el estado actual de vuestra instrucción; que acaso conoce la asignatura sin entender el modo de trasmitirla; que corre con demasiada presteza ó que su marcha es lenta y torpe y que, por estos ó parecidos motivos, os sentis cansado de vuestro maestro.

Y, después de haberlo advertido, dejad de ser dis-

cípulos para ser nuevamente maestros, aleccionados por la experiencia, tocados de una duda saludable y dispuestos á recibir la plenitud del conocimiento.

***

Leed de vez en cuando la vida de los grandes maestros: de aquellos, sobre todo, que fija su vista en un ideal, lo persiguieron con empeño; de aquellos que, sintiendo latir su corazón y germinar en su inteligencia un nuevo horizonte, dirigieron sus esfuerzos al logro de sus aspiraciones. ¡Ah! al hacerlo así, acaso comprendais que vuestras dificultades y vuestras desgracias són ciertamente menores que las de esos mismos grandes maestros. Pero, si aconsejo leer su vida para saturar nuestra inteligencia con el espíritu de la verdad, y el corazón con el sentimiento de la fé, no me refiero á esas conocidas biografías que pudiera decirse representan simplemente un cúmulo de circunstancias exteriores, aisladas, sin lazo de relación, sin converger á un fin común, sin encarnar lo que muchas veces he llamado el sentimiento grave de la verdad. El estudio de los grandes maestros ha de hacerse en sus propias obras; de modo que, en vez de buscar un reflejo por decirlo así, de sus creencias, sus afirmaciones y sus ideas, debe escudriñarse todo esto en el texto vivo de sus propias obras y en las primeras fuentes. Esta práctica es sumamente provechosa, por que, al tiempo

mismo, que enriqueceis la mente con datos de gran valía, provocais en el ánimo un sentimiento de modestia que vigoriza y nutre la personalidad de un hombre de letras.

Y, si al recordar y meditar la vida de los grandes maestros, fuere posible de alguna manera referiros á los hombres de nuestra sociedad y de nuestro pueblo que precedieron con honor y provecho en la tarea, fácil es reconocernos las más de las veces deficientes y que perdiendo en la comparación, debemos preguntarnos si es que no dejaron una herencia preciosa que tenemos abandonada, con daño de nosotros, de nuestros niños y de la generación en que vivimos.

*
* *

Repasad también con cuidado los tiempos de vuestra niñéz para convenceros que el desarrollo y evolución de la personalidad arranca precisamente de los primeros instantes de la vida. Este repaso que debe hacerse de la existencia pasada es muy apropósito para rectificar ó confirmar los juicios, para aquilatar los procedimientos y aumentar el caudal de la experimentación.

Cuando el maestro arroje la vista sobre su pasado, podrá advertir la influencia que tienen las circunstancias exteriores sobre la vida del hombre, y cómo aquellas modifican el problema importantísimo de su libertad. Así se puede asistir, en algun modo y con

acierto, al orígen de las cualidades, de los vicios y de las virtudes, de las tendencias y de la modelación, si cabe decirlo así, de la persona humana.

Y como los sentimientos tienen un carácter común y la Naturaleza humana está toda y completa en cada uno de los hombres, vuestra propia experimentación os hará hábiles é inteligentes respecto á la persona moral de los alumnos.

Al explicarse el maestro su existencia propia, de modo que conozca la razón y el cómo de su personalidad creada, conocerá las circunstancias inconvenientes que ejercerían en él una mala influencia ó echará de ménos aquellas otras que hubieran sido para su bien, procurando entonces libertar de las primeras á sus alumnos, así como crearles la atmósfera en que él mismo considera haber vivido, cuando niño.

Sobre todo, importa mucho observar que, en esta ojeada retrospectiva; se pueden señalar grandes deficiencias en los maestros de nuestra niñez y en los medios que pusieron en práctica, descubriéndose allá en el oscuro horizonte del pasado, algunas notas que acaso repercutan tristemente en el alma, fuentes de amargura para la vida, impresiones que, degeneradas en hábito, han venido á ser una amenaza para la libre expansión del hombre.

Si es así, sed generosos, y obrando con aptitud de miras, haced de modo que vuestras pequeñas desgracias cuando niños, sean títulos de bondad, de respeto, de previsión, de generosidad, de beneficencia y de luz que irradien de vosotros para alumbrar á vuestros discípulos en el áspero sendero de la vida.

VI

Podría suceder muy bien que el maestro conozca sus asignaturas de una manera acabada; que sus conocimientos, á la vez que sólidos, sean suficientemente variados: y sin embargo su labor deje mucho que desear—Visitaba en la ciudad de New York una escuela numerosa, citada como modelo. Estaba dirigida por una profesora que podía llegar á los 50 años: mirada viva, inteligente, de tono y maneras sumamente persuasivas y afectuosas—Era difícil que pudieran los alumnos de ambos sexos que dirigía, escapar á la influencia personal de aquella mujer, en quien se manifestaban el resplandor del talento, la dulzura de la bondad el poder de la expresión en gratísimo consorcio. Despues de algunos ejercicios en que reveló un tacto exquisito, un conocimiento profundo de la naturaleza, una dosis muy señalada de habilidad, aquella excelente mujer me dijo: «sufro mucho en este puesto; sufro mucho: porque me encuentro sola. «Hube de llamarle la atención sobre la buena reputación de que gozaban sus profesoras; á lo que replicó sin reserva y con amargura:» Señor, es cierto; son jovenes sumamente aventajadas y distinguidas; muy culta su inteligencia, rica y sólida su instrucción: pero en medio de tales cualidades no sienten fé por la obra que aquí se realiza, miran con

desdén estas costumbres que V. ha presenciado con entusiasmo. Sí: lo tienen todo, pero les falta por completo el alma.

Adquirid, pues, sólidos y vastos conocimientos; dedicaos á conocer vuestros alumnos en las condiciones generales del niño y en las particulares de cada naturaleza; conoced la composición de vuestras enseñanzas y sobre todo considerad, una y otra vez, de qué modo las prácticas, los ejercicios, y las costumbres funcionan en el organismo de la escuela. Si advertis entonces que esas costumbres provocan y realizan el consorcio de vuestra persona de maestro con la voluntad y la inteligencia de vuestros alumnos, podeis empezar á sentir la satisfacción de vuestra obra.

Es posible que pregunteis, en qué proporción influye en el éxito de esta obra la edad del maestro. Es cierto que la edad se encarga de amontonar esperiencia y que en este sentido la acción del tiempo, que sabe sazonar las inteligencias, y sobre todo la obra de la educación y de la cultura humana, enriquece también el caudal de saber y de habilidad en el maestro. Pero entendedlo bien: este progreso de los años que pasan con provecho, exije necesariamente en vosotros, los que vais á ser maestros, un principio, un momento de iniciación. Cuál es este momento? El querer: más gráficamente la intención. Cuando sois capaces de la intención, desde ese momento empezais á ser maestro.

Ea pues, juventud generosa! Sientes valor para sufrir las espinas no escasas en tu camino?

Mira: la profesión que eliges está muy lejos de gozar la consideración que se merece. Es posible que muchas ocasiones el desden hiera tu corazón y acaso el frio del desaliento llegue á tí.

Si así fuere, ante todo, salva tu dignidad: la dignidad del deber libremente aceptado que debe ser cumplido.

VII

No pocas veces he hablado de la acción del maestro. ¡Con qué ansia quisiera yo convencer á mis amigos y compañeros que el niño es una fuerza necesitada de dirección!

Fuerza nueva, virgen por decirlo así, sintiendo en sí misma la necesidad de la expansión y el movimiento!

Ah! La educación no puede ser mas que un auxiliar de la misma Naturaleza.

Sin ella, puede existir el desarrollo de los fenómenos; pero èstos quedan expuestos al desenvolvimiento ciego y azaroso de los seres privados de inteligencia y de libertad.

Profesores hay que se obstinan en no ejercer acción sobre el niño, porque piensan que á este incumbe el cuidado de su buen comportamiento. Por eso son tan severos en exigir responsabilidades.

Otros que, no sabiendo armonizar los intereses de la educación con los de la instrucción, se desentien-

den de aquella para dejar al niño solo consigo mismo.

Pero, impotentes en su propósito, ignoran la significación de la personalidad colectiva de una clase y aquellas cabecitas lijeras y aquellos sentimientos tornadizos y vivos, á título de sus alumnos, quedan sin acción, sin dirección y sin influencia.

Pero creeis que la Naturaleza muere en algun instante? Ah! no! la Naturaleza está viva en todos los momentos.

Debo decirlo con toda franqueza. Yo admito con agrado la acción del niño sobre el niño; hermosa, imprescindible para el educador.

Pero la admito con una reserva. La de establecerse bajo la dirección inteligente del maestro.

Cuando así no sucede, la acción del niño sobre el niño puede ser deletérea y nociva. Porque el niño es el hombre en gérmen; porque el niño, ser inteligente y libre, no debe ni puede desarrollarse como lo hacen las plantas, sin conciencia de si mismos; y por que el destino del hombre, no obstante la meta fija de la Naturaleza, se realiza dentro de la esfera más ó menos señalada de la libertad.

Es preciso, pues, fijar la mirada escudriñadora para conocer al niño, sujeto y objeto de la educación. Y sobre todo, el mismo maestro debe constituir como una verdadera fuerza de acción que cree y propague su influencia alrededor.

Y mientras mayor sea la potencia de esta acción moral, y más extenso el radio de su influencia, mayor número de individuos se encuentran como solici-

tados por ella, y más acabada y completa será vuestra personalidad de maestro.

Una de las condiciones que más contribuyen á realizar este propósito es la acción ocular, instrumento vivo de exploración qne mantiene y conserva la harmonía de un profesor con su clase.

¿Hasta dónde debe llegar este poder? Hasta apreciar los detalles últimos que caigan dentro de la esfera de la clase, y hasta conocer la tonalidad moral, el desarrollo intelectual, el presente instante psicológico de cada alumno, asistiendo en cierto modo al expectáculo íntimo de su vida interior. Que es esto una idealidad, replicais acaso? Enhorabuena! Pero ¿que ha conseguido nunca el genio del hombre divorciado de la idealidad?

Importa pues, extraordinariamente, educar la vista, dotándola de vivacidad y haciéndola muy flexible, por decirlo así.

Delante de vosotros están cierto número de niños, cuya movilidad es estrema, prontos á cambiar en todo instante la disposición interior de sus almas y las manifestaciones externas de su cuerpo. Si he dicho que la previsión ha de ser la base fundamental para salvar este peligro, es preciso adiestrar vuestros ojos, dándoles condiciones análogas á la movilidad de los alumnos.

Debeis mirar á todos los lugares y á un solo lugar, á la vez. A modo del actor que, al salir á la escena, vé delante de sí á su público, vosotros debeis apreciar la totalidad de la clase.

Pero debeis también abarcar todos los deta-

lles. Los niños tienen una estrategia admirable é instintiva: y á modo del general que con un movimiento estudiado, entretiene la fuerza contraría para después sorprenderla ó burlarla, así cada uno de vuestros alumnos esta solicitando toda vuestra atención. En este triunfo alcanzado está la muerte del órden. La atención pues, que vuestra vista concede á un niño, no debe ser exclusiva sino compatible, en todo instante, con la generalidad de la clase.

Indicaré otra regla de estrategia. Procurad que todos los peligros y los obstáculos todos, estén siempre á vuestro frente, en la colocación normal que debe tener una clase bien organizada. Observo que muchos profesores sacan á los alumnos de aquellos puestos que les designan, para arrinconarlos, situándolos frecuentemente á sus espaldas.

Incautos! No veis que en esa posición el niño impunemente dá rienda suelta al espíritu de su travesura? Es probable que en aquel lugar, no encontrando objeto sobre que ejercer su actividad, vos mismo, pobre maestro, seais el blanco de su travesura, ó bien alegre y retozón actor, que tiene delante de sí el no ménos alegre público de sus compañeros, aquel muchacho arrinconado sabrá, sin duda, entretener las horas de su ocio.

Elegid una posición estratégica. Observad que la acción de la vista humana se aumenta cayendo de arriba abajo. Elevad vuestro puesto, de modo que domineis, no yá todos los niños solamente, sino el terreno que constituye el campo de acción de vuestros discípulos.

Por lo demás, ningun lugar de los anexos á la clase, ha de ser desconocido para vosotros. Por esta razón los edificios para las escuelas necesitan ser propios y especialmente dedicados á su único objeto. Pero, una vez que así no sea entre nosotros, estudiad bien la entrada y la salida, la dirección recta ú oblicua de un pasadizo y, sobre todo, el lugar por donde recurva. Vosotros, en todos los instantes y movimientos, debeis ser un verdadero jefe, siempre visible, para ejercer constantemente una acción de presencia sobre todos y para que allí os encuentren de continuo los ojos de los discípulos.

Otra costumbre, no menos censurable, debeis desterrar también. Hay maestros que creen poner en práctica el mejor medio, aproximándose mucho á sus alumnos, agarrando indistintamente á unos y á otros, para obligarlos á entrar en su puesto ú ocupar una posición determinada.

Error! Así no se ejerce la acción del maestro sobre el niño; así se empequeñece el ministerio profesional, se materializan torpemente los medios, y se expone el manejo de la clase á un carácter que pudiera rayar en la violencia.

Por otra parte, la función del maestro se localiza, de tal modo, que en vez de atender á todos los discípulos se atiende á uno solo exclusivamente. Y como la movilidad del niño es muy grande, hay que repetir sucesivamente, con casi todo los demás, lo que hace con cada uno. De lo cual resulta que aquel maestro, al fin y á la postre, se vé solicitado de contínuo por multitud de niños que, en movimiento in-

cesante, le llevan á la ruina del órden y á la pérdida mas completa de todo prestigio moral.

VIII

Ningun signo más evidente de debilidad que perder el propio imperio de sí mismo. Debe evitarse que el mal humor y la incomodidad, degenerados en ira, os puedan conducir á la violencia. Aunque parezca extraño, es absolutamente cierto que nada alienta más á los niños, nada los hace más bulliciosos y hasta atrevidos, que la descomposición frecuente del maestro, subida hasta un punto peligroso. Esta circunstancia provoca siempre una situación extrema en que el profesor ha dejado de ser maestro para olvidarse de su propio imperio, víctima de un factor con que cuentan instintivamente los niños: su propia debilidad. He visto repetidos casos que arrojan la misma experiencia. El niño rechaza de un modo positivo, y en medio de su misma debilidad, la violencia de un tercero. Nada ménos decoroso para un profesor en lucha consigo mismo y con aquellas versátiles, rápidas y movedizas naturalezas de sus discípulos que contemplan, con travesura apenas oculta ,las violencias extremas de su maestro, el cual, impresionado por diversos estímulos, semeja al que quiere luchar con el viento que le agita los cabellos ó con los insectos que mortifican su rostro.

¿Habeis notado también que las penitencias, lejos

de reformar son muchas veces un motivo para que los inquietos se vuelvan indiferentes, prócaces los tímidos y hasta los pundonorosos corran peligro de perder el honor? Cada vez que contemplo uno de esos buenos niños que llora, con la cabeza hácia el suelo, y confuso y aturdido por la vergüenza, es llamado en público, á la faz de la escuela, para salir á cumplir la penitencia que su maestro le impuso, ah! temo mucho por el porvenir del infeliz muchacho. El verdadero motivo de ese fenómeno envuelve para el maestro una seria responsabilidad. Yo insisto en que no se trata de pequeñas cosas, porque todo lo que se refiere á la educación moral del niño, es un factor muy importante para su futuro desenvolvimiento.

Vosotros llevais á vuestros alumnos que han de sufrir su corrección, á un lugar destinado al efecto y allí todos, en presencia unos de otros, espectadores de sí mismos, jueces y fiscales también recíprocos, van siguiendo paso á paso todos los detalles y los cuadros que se suceden en aquel pequeño recinto.

Comprendo que si reunís los elementos indispensables para que los mejor dispuestos tengan un instante de reflexión, esto podrá ser una buena medicina para la conciencia delicada de cada uno. Pero en este instante en que los culpables de una falta pagan el natural tributo, no deja de palpitar en algunos la tendencia á extremar sus propias inconveniencias.

Evitad que estalle un estado de lucha en la conciencia.

La inercia del niño es el fenómeno más peligroso de su vida moral. Y la inercia puede contrarrestarse, combatirse y vencerse por medios análogos en el maestro. El camino oblicuo, la sugestión, la evolución, la templanza son los medios más á propósito.

No hay nada más temible en el proceso de la vida del niño que la abstinación. En este caso el vencido es sin remedio el maestro, que, aún en el caso de un triunfo, no goza largo tiempo de su superioridad.

Es difícil comprender como los niños, en quienes la razón es tan escasa, sin embargo exijan una serenidad de espíritu tan esquisita. En su tratamiento, los maestros deben saturarse, por decirlo así, de buen juicio y de dirección, ser suaves para alcanzar la firmeza y benévolos para poder exigir con mayor severidad. Debe usarse de las penitencias como de la sal, porque son remedios que para asegurar la salud de los enfermos deben usarse, procurando no connaturalizar con ellos el sujeto.

IX

El factor primero que explica, como elemento imprescindible, la disciplina del niño y de las clases, es la influencia constante viva del maestro, sentida por el alumno, aunque sin conciencia de ella.

Esta influencia debe traducirse en actos de gobierno y dirección que el primero realiza sobre el sujeto

del segundo. En este fenómeno entra por mucho la naturaleza. Hay individuos, conformados de tal manera, que su influjo se siente con viveza y aún sin que ellos lo pretendan.

Cuando tal don se harmoniza con la persona del niño, por medio de la observación y del conocimiento científico, entonces se compone la verdadera personalidad de un educador y maestro.

Es, por consiguiente, absolutamente necesario, no olvidarse de esta influencia de la voluntad y del carácter, advirtiendo que, durante el proceso de la enseñanza, son dos los distintos fines que, compenetrándose mútuamente, originan un solo y total propósito; la instrucción y la disciplina. Todo lo que tienda á romper esta solidaridad, esteriliza y anula los dos fines que acaban de indicarse. El sistema llamado simultáneo—que tal nombre merece, no solo porque considera los niños en colectividad, sino también porque en todos los instantes de su desarrollo responde á la satisfacción simultánea de la instrucción y de la disciplina—es la forma más acreditada para el ejercicio. Pero, no basta que haya una reunión de niños para constituir una clase. No: es preciso que la acción del maestro no desdiga de esta unidad que debe ser total en el momento mismo de su dirección. Enseñar, sin que la palabra, sin que la voluntad abarque esta entidad colectiva de la clase, es romper con el orden y con la enseñanza misma. Es necesario impedir que los talentos más brillantes alcancen, desde luego, los primeros puestos, mientras los medianos y los más tardos que-

dan relegados. Cuando tal sucede, se forman, á lo más, agrupaciones y comunmente cada niño de los que están abandonados en un instante buscan en que ejercer su actividad. Y como ésta no encuentra un objeto fijo, nace un cambio constante, que es el obstáculo más serio de la atención, de la disciplina y del respeto. La composición que llamo de la persona del maestro es el factor importante que preside este movimiento. En otro caso, habeis entregado la nave á un piloto inexperto y sin habilidad.

¿Por qué tropiezan con tanta dificultad los maestros en la dirección de sus clases? ¿Por qué un constante movimiento y un continuado murmullo es la nota que se desprende de aquella pequeña reunión de niños? La razón es obvia. Quiere el maestro resolver un problema complejo; el problema de la generalidad. Pero equivoca el camino, porque pretende hacerlo de modo que la dirección general resulte de la dirección parcial de cada niño, creyendo que con estos datos aislados, ha de llegar al fin que se propone. Pero, al elegir ese camino, va dedicando su atención á cada uno, y deja pasivos y anulados los restantes.

Por lo cual, mientras el maestro, con cierto aire de familiaridad, mantiene la discusión dialogada con uno de sus alumnos, los demás, libres, sin trabas, sin sentir sobre sí ninguna influencia, atolondran, turban y torean á su maestro. Es prectso tentar otros caminos. Recomponed vuestra persona, reunid cuantos elementos podáis de voluntad, de acción é influencia moral, y preparados así, disponed las co-

sas de manera que la quietud, el orden y el interés de cada niño, resulten de la quietud y el orden general de todos, como entidad colectiva.

***

En el manejo de este sistema simultáneo, que atiende al todo sin daño de las partes, que á modo del buen padre trabaja por el común patrimonio, ocupado no obstante del interés de cada uno, el maestro despliega una acción de unidad común, que es una verdadera obra de harmonía.

Ved aquí ese experimentado concertista que sabe donde sonó la pifia, que conoce cómo una parte puede comprometer el éxito de la obra, que dentro de la harmonía total advierte la proporción de cada instrumento, y atento á los puntos débiles, sabe dar la señal de alarma.

El, con su hábil batuta, dirige la acción simultanea, precipita ó modera y acompasa el movimiento y, centro de acción comun, recoge los distintos sonidos, para dar vida á la totalidad de la obra.

Por igual modo, y manejando recursos semejantes, el maestro que tiene la conciencia de su arte, deriva de todas las facultades una acción comun, provechosa precisamente para cada individualidad.

***

Pero las anteriores ideas exiigen una limitación, una reserva.

Una de las ventajas del sistema colectivo descansa en una especie de nivel medio que se establece entre los alumnos, creando al mismo tiempo una acción solidaria, una influencia recíproca, á cuya virtud se corrigen las deficiencias respectivas y se complementan las facultades y los conocimientos. Nunca se exageraría demasiado esta virtualidad. Pero, hay que huir de apariencias engañosas sin olvidar un momento, el interés particular de cada alumno, cosa muy cierta y aseguible dentro del manejo prudente y sincero de la buena doctrina. El maestro ha de tener el convencimiento de que la totalidad absoluta de sus alumnos, como expresión colectiva, realize la obra qne se intenta en cada uno de los departamentos de su enseñanza; pero debe tener conciencia plena de que cada uno de sus discípulos es tambien capaz de realizar por sí mismo y sin el concurso de los demas, con fuerzas propias, la misma obra que la colectividad.

Punto es este de importancia muy señalada, no yá para los profesores entregados á la rutina—pues estos marchan por sendas muy distintas—sino para los que precisamente, habiendo consultado la ciencia, proceden por prácticas racionales, dentro de un criterio realmente psicológico.

X

Hay que desterrar de la esfera del magisterio toda pequeñez de miras. En todas las profesiones es un hecho que la rivalidad, los zelos, vienen á interpo-

nerse entre los individuos, con daño para los intereses de las cosas y de las personas.

¿Cómo podría escapar á esta ley el magisterio?

Precisamente los compañeros de mayor iustrucción y dotes son las que más cuidadosos deben mostrarse en este asunto.

La cortesía, el cumplimiento de los deberes sociales, la tolerancia, el espíritu de rectitud empleado benévolamente con los demás: todas estas virtudes ha de cultivar el maestro.

Sed generosos.....Cuando probéis la satisfacción de ser superiores, porque sabeis acallar un ligero escrúpulo, ó resentimiento, entonces habréis adelantado en el camino de la perfección moral y profesional.

Si descubrís en los otros un pequeño mérito, sin vacilar, sacadlo á la superficie, y es indudable que el favorecido por aquella acción, no se sentirá con fuerzas para ser vuestro adversario.

Si la idea de vuestro propio mérito os quiere empujar á determinadas actitudes, estudiad bien el caso, procurando despojar el asunto de carácter personal y, sobre todo, confiad en el tiempo.

Preciso es también la ciencia de distinguir entre lo sustancial y los pequeños detalles. Estos pueden sacrificarse en obsequio del propósito fundamental.

La murmuración es un arma mísera y pequeña; arrojadla y renunciad á su uso.

¿Quereis ser fuertes? Pues entended que la mejor y más segura fortaleza debe nacer del cumplimiento constante de nuestro deber.

No conozco defecto más enervante que la vanidad.

Por ella, vamos perdiendo lentamente la dirección de nuestra propia persona, hasta encontrarnos lanzados en situaciones las más desfavorables.

Si es cierto que nó hay victoria comparable á la de sí mismo, también es verdad que esta sublime regla de Filosofía Moral puede ser reconocida y ensalzada por largos años, sin que tenga aplicación, una vez sola en la práctica de la vida. Pero, cuando se ha saboreado el placer de acallar la voz del amor propio, que tiende á romper la armonia del sujeto humano, en verdad que aquella victoria constituye una hermosa gimnasia para el espíritu, la voluntad y el carácter.

XI

Teneis el propósito de perfecionar los métodos. Pero habéis emprendido la tarea de un modo franco y resuelto? Ese intento es algo más complicado de lo que pudiera parecer á primera vista y no basta con explicar una asignatura ó desenvolver una lección, con más ó ménos rigor pedagógico. Los libros, el material de enseñanza, la adaptación de las ideas, el estudio previo, el orden y sucesión de las asignaturas, el límite de las mismas, las grandes divisiones de cada ramo, el plan y otros datos que suponen un esfuerzo notable y una consagración nó común, son otros tantos factores del generoso problema. Pero,

en el caso de realizar todo esto ó estar dispuesto para alcanzarlo, aún entonces necesitáis también resolver, como condición fundamental inexcusable, el órden general de vuestras escuelas, su tonicidad, por decírlo así, las relaciones de alumnos, de maestros de cosas y de personas.

Hablo de aquel órden que debe imprimirse en todos los detalles y los actos todos y que parece, por decirlo así, grabado en las paredes del Establecimiento: aquel órden anterior al niño mismo, pero simultáneo y sucesivo, al mismo tiempo, por cuanto la escuela seguirá siendo un verdadero taller, preparado para la obra artística de la educación.

Si no habéis mirado desde esa altura, sin preparar la atmósfera, quiero decir el medio ambiente de la educación, es inútil hablar de métodos ni de la cultura de la enseñanza. Si es preciso ilustrar las inteligencias, es tambien necesario fortificar la voluntad, preparar la obra del caracter, é imprimir el sello de la unidad en la persona moral de los alumnos.

Realizad todo esto con anheloso empeño. Pero también os puede faltar todavía un nuevo dato para la obra: la sanción social. Y si el medio ambiente no está en harmonía con el objeto que intentáis ¿como libertar al niño de su fatal influencia? Estudiad, pues, los demás elementos sociales y trabajad, en todo caso, con la esperanza que resulta de un ignorado destino, examinando cuál puede ser la acción de fuera, es decir la acción social que debe tambien revestir el caracter de educadora, fijando con exactitud el influjo de la familia, de la vida pública, del transe-

unte, del mercado, del comercio, de la industria, del establecimiento que realizan uno y otro: en fin, de cuanto significa la vida pública y común en todo pueblo.

Y si las escuelas están en malas condiciones, desatendidos los profesores, y olvidados los niños, podrá resultar que nn generoso intento quede postrado y vencido.

¡Ah! Ese desmayo del espíritu podrá explicarse alguna vez: empero nunca justificarse.

Necesitan los pueblos de muchos y buenos centros, de muchas y buenas escuelas, de muchos y buenos maestros. Si los tenéis, el problema de la vida quedará, en proporción no escasa, facilitado.

Pero he aquí que, si vuestros maestros están desatendidos y menospreciados; si nuestras escuelas, oscuras é ignoradas, no repercuten diariamente con el alegre movimiento de los hombres del porvenir ¿qué debemos esperar?

Podrán pasar los años con precipitado curso y entonces, si se dificultan las manifestaciones espirituales del arte y de la ciencia, si se debilitan las costumbres y no alientan los corazones grandes propósitos, os preguntareis acaso en esa hora.

¿Qué hicimos de nuestras escuelas? ¿Qué hicimos de nuestros maestros?

XII

Ah!, me decía en cierta ocasión una jovèn—cuando pienso, al despertar por la mañana, que he de

enseñar muchachos, me parece que el cielo se me une con la tierra. No hay nada más amargo en este mundo, y solo la necesidad pudiera obligarme á una tarea tan pesada.

Era la joven á que me refiero huérfana, de padres; lucía, en los momentos de su conversacion, un elegante traje y explicándome las circunstancias de su destino, supe que era institutriz de dos niños pequeños en una casa acomodada, donde le profesaban estimación y cariño, guardando una posición que le permitía cultivar sus amistades y gozar de algunos pasatiempos.

No puedo ocultar la repugnancia que me causó esta ingrata persona que, á cambio de ligeras molestias,—pues las niñas eran muy bien educadas—gozaba de bienes que echan de menos muchas personas, algunas muy meritorias. Este caso, no por censurable, deja de ser frecuente.

No pocos compañeros confiesan, sin rebozo, el hondo disgusto con que mantienen su situación profesional.

Los que así pensáis, no hacéis bien y todavía algo peor es portarse de esa manera.

Porque no os plazca ni satisfaga nuestra inclinación—acaso vuestra vanidad—os podrá ser lícito en ocasión alguna, arrojar cobardemente la enseña siempre noble, de un deber libremente aceptado?

El caso muchas veces no deja de explicarse.

La idea de la educación no alcanza, entre las gentes, el nivel elevado que debiera, en tanto que otras veces, lejos de constituir el magisterio una ocupación

permanente, significa el instante más desesperado y triste de la vida.

He conocido quien despues de correr las peripecias de un contrabandista, comenzaba sus primeros ensayos en la esfera de la enseñanza. No es estraño que los periódicos anuncien alguna vez que la apreciable señora doña N. N. ha establecido en tal pueblo una escuela perfectamente montada, dotada de los adelantos modernos y en que los señores padres de familia tendrán un excelente plantel para educar á sus hijos.

«La señora doña N. N. pertenece á una de las familias mas ricas y notables de la población; pero, habiendo venido muy á menos las fortunas, se ve obligada á buscar en el magisterio un medio de subsistencia.»

¡Tremenda y bochordosa contradición que así tiende á rebajar el nivel moral de un verdadero ministerio de tan delicada trascendencia!

Ponderábame cierto día un amigo muy estimado las excelencias del colegio en que se educaba su hija. No hube de mostrarme seguramente muy convencido, cuando me invitó para visitar el Plantel, á lo que no puse reparo, por complacer á mi amigo.

Recibiónos la Sra., quien, ponderando los esfuerzos de su familia para darle una magnífica educación, expúsonos también las comodidades de que había gozado en otro tiempo.

No puedo consolarme, repetía. Cuando recuerdo este cambio tan brusco de fortuna, apenas puedo contener las lágrimas.»

¡Ah! pensaba yo mientras tanto. Este decantado colegio donde el alma de la casa no oculta su protesta contra la dura necesidad de enseñar niños, bien podrá realizar la obra de una explotación humillante, disfrazada de la hipocresía más egoista.

Las caricias que reciban las alumnas no podrán respirar la frescura del sentimiento, si no que, amasadas con lágrimas, son fórmulas hipócritas que envenenan y corrompen los corazones.

En efecto; la educación dispensada no podía ser mas formularia, lijera y superficial. Lejos de ser una escuela severa de carácter, en que se cultivara la razón y se educara el juicio, allí se trabajaba con esquisito cuidado un solo sentimiento: la vanidad: preparandose de este modo las infelices criaturas para engañar á sus padres.

***

«Qué paciencia no necesitais, me han dicho más de una vez, para tratar y manejar tantos niños! Por nada del mundo haría yo otro tanto. Y es seguro que los maestros se irán derechos al cielo».

Ah! pobre profesión, tan compadecida y ,en medio de su misma compasión, tan menospreciada!

¡Pobre figura la del maestro! Parece destinado á sufrir las crueles travesuras de una niñez incorregible y no domada en ningún instante.

El respeto,esa condición fudamental de la libertad, del deber, de la estimación y de la vida toda de las

instituciones, el respeto, es un factor negado sistemáticamente á los maestros–Discutidos sus menores actos con desden, si nó con desprecio, lanzado á la plaza pública el cuadro de su triste situación, cuál es la autoridad moral del pobre maestro?

Las gentes repiten hipócritamente á sus hijos que él es su segundo padre; pero este consejo permanece constantemente sin aplicación ni significado

Pero no me extraña vuestra conducta.

¿Que pensais del maestro?

Lo llevais al teatro para que sufra el escarnio de vuestro público

Que pensais de las escuelas? No es tampoco dudoso.

Casas de reclusión en donde el pobre niño pierde su adorada libertad. Y por último, para premiar á vuestros hijos, les concedéis que falten á las escuelas.

Ahora entiendo porque admirais mi paciencia.

Escuchad, amigos mios, con templada tranquilidad tan livianas reflexiones y, realizando en vuestra persona el hecho de una dignidad ingenua, rechazad el agravio con mesura.

Para completar con éxito la obra el maestro cuenta con un aliado fiel y poderoso: el niño mismo

Este, reflejo natural de toda obra, no tarda en llevar al exterior lo que prensencia en el recinto callado de la escuela.

Vosotros, los maestros, apenas si teneis abiertas la esfera de la publicidad. La modestia de vuestra obra no atrae la riqueza ni inspira el aplauso. Recójeos en vuestro hogar; cultivad con ahínco la ley dulce

de amor; sed superiores á las pequeñas miserias que os rodean; buscad en el seno tranquilo de la Naturaleza la compensación merecida que os haga fuertes en vuestra propia debilidad; difundid la felicidad de las cosas pequeñas; saturad el espíritu de la vida interior y allí, en vuestra misma escuela, presentad con fé la batalla.

El niño está á vuestro lado.

XIII

«No puedo olvidarme de aquel profesor—me dice, hace pocos momentos, un discípulo mio que encontraba después de muchos años.

«Por más que yo me esforzara, no podía dar cuenta cumplida de mis lecciones. Cuando imaginaba entenderlas y dominarlas, aquel profesor que me hacía salir á la pizarra, no se qué arte se daba, para confundirme y desconcertarme. Yo esperaba desenvolverme, pero aturdido á la primera tentativa, perdía por completo el hilo de mi discurso. Nunca he podido explicarme ese fenómeno El—agregaba,—sabría muy bien la asignatura—que era la geometría,—pero pienso que la ignoraba, cuando así se manejaba con sus discípulos.»

Conocía al profesor aludido: lo que me permitió responder á las observaciones del antiguo discípulo.

«Está Vd. equivocado, le dije, en la explicación

del fenómeno. Su profesor no desconocía la asignatura: la deficiencia—que reconozco—radicaba toda en una causa moral.»

«Lo sé muy bién: aquel profesor, lejos de hacer luz sobre las figuras que explicaba, tal parece que interponía un cuerpo ópaco entre los ojos del discípulo y el objeto de la lección. Su palabra, su gesto sobre todo, servía admirablemente para poner confusión y desorden, allí donde debiera haber inundación de claridad.»

«Recuerde Vd, su rostro: una risa burlona, inspirada en el ridículo, podía observarse con facilidad: con frecuencia interpolaba frases y chascarrillos: sobre todo su voz se traducía en entonaciones burlonas, que tenían por blanco á sus discípulos.

»En el desempeño de su cátedra, era una continuación de su vida diaria, siempre descontenta y murmuradora. Con sus amigos, y con sus adversarios, gustaba de un deseo de singularidad extraña, que le impulsaba á distinguirse de las miserias humanas que él creía le rodeaban. Imaginándose un objeto de antipatía, se vengaba de la vida, á fuerza de sarcasmos y clavando continuamente el aguijón de la sátira. Cuando entraba en clase, sus discípulos eran aquellos mismos hombres y las mismas gentes que creía de su deber fustigar con el látigo de su palabra. En suma; el fenómeno que se ofrecía era un resultado de la influencia que sobre el organismo de la facultades ejercía la especial tonicidad del espíritu.»

Junto con estas notas características, había en aquel hombre una ausencia completa de todo senti-

miento de afección ó simpatía, fuera del estrecho círculo de su punzante egoismo. ¡Hé aquí un Ministerio tan hermoso como el de la enzeñanza, por necesidad inspirado en un sentido enérgico de consagración y de amor, ejercido por hombres condenados al imperio de las impresiones más ruines!

Quiero advertir con esto, que en el Magisterio, con tanta si nó con mayor razón que en otras esferas, ántes que el aspecto de la profesión, palpita y se revela el lado del hombre, sucediéndose ese fenómeno de sugestión é influencia, á cuya virtud el caracter y la moral de la persona modifican los organismos mentales. No me es posible recordar, sin cierto dejo de antipatía, uno de mis primeros maestros, hombre adusto y rígido, cuya mirada probablemente jamás se había detenido en el alma risueña de los niños ni de los jóvenes. Víctima de sus caprichos, vaciado estaba su espíritu en un molde inalterable, á donde jamás llegaba la alegría de la vida.

Yo cumplía perfectamente mis deberes; pero su ojeriza enjendró en mí un sentimiento de temor y de miedo, que distaba mucho del bienestar. El recelaba á su vez de mí, creyendo que *soplaba* la lección á mis condiscípulos y amenazandome constantemente con el rigor de la disciplina.

Fuéme imposible soportar aquella situación y recurrí al Director del Colegio, quien hubo de observar, sin duda, el acento de sinceridad que me inspiraba, cuando supe que había llamado la atención de mi maestro.

Pero ¡ah! aquel hombre no alcanzaba á subordinar

las condiciones de su carácter al ejercicio de sus deberes profesionales. Aquel hombre era una amenaza para todo discípulo. El mérito personal no podía ser un título de distinción ó de mérito. Si no me daba cuenta de aquel fenómeno, era porque desconocía la vida íntima del profesor aludido, y porque mis cortos años no me permitían escudriñar el caracter de los hombres. Cuando ya mis años y mis experiencias me trajeron á dirigir establecimientos, ántes que el profesor, ha sido mi preocupación el hombre. Mi procedimiento puede parecer extraño para el que no esté en el secreto de estas cosas, á primera vista pequeñas.

He gustado invariablemente de sostener un rato de conversación con todo aspirante á un puesto, en mi colegio. Pero casi siempre mi estado de concien cia era bien distinto al de mi interlocutor. El se afanaba porque advirtiera al maestro; yo quería, con igual empeño, poder observar al hombre.

Yo, que tanto pensaba en el método, parecía distraerme de este objeto, persuadido de que el organismo mental y moral es la condición previa para el manejo de toda clase de medios y para el ejercicio de toda función. Mientras más cuidado ponía, el que me hablaba, para convencerme de sus virtudes profesionales, el ojo de mi observación penetraba con menor reserva en el campo espiritual que me ofrecía la conversación. Merced á este tanteo y á este modo de experimentación, convencíame del tono moral del pretendiente, su seriedad, la idea de sí mismo, sus móviles, sus sentimientos dominantes y

la total resultante de su caracter. Cuando me convencía de que la vanidad dominaba, que la violencia personal se revelaba en la conducta, que el excepticismo descarnado y frio anulaba el esfuerzo, no he dudado en deshechar la oferta. Aquellos errores de concepto que creía pudieran borrarse con el tiempo, no me mortificaban ni me contrariaban, ni eran tampoco un obstáculo para aceptar servicios; pero, si esos mismos errores penetraban en el interior para esconder sus raices en el secreto íntimo del hombre, me preocupaban con singular insistencia-

Una señora de alguna edad me habla de sus dotes de maestra y de sus triunfos escolares. Es viva, inteligente: revela firmeza en sus actos, hábitos de ocupación y amor al trabajo, y cierto sentido de habilidad profesional. Pero el gusano de la vanidad corroe aquella alma. Con una idea superior de sí misma, no admite la menor contrariedad. Si así sucede, sus ojos despiden un lijero fulgor: no comprende que se hable de un procedimiento ó de un método que no se conforme con sus prácticas. No tiene motivos para consultar, porque, en largo tiempo, ha aprendido los secretos del arte.

Si otros hablan de progresos, lo considera un pensamiento inútil, pues que el objeto de toda enseñanza subsiste idéntico, sin ser posible que se llegue á un punto distinto.

Vanamente le insinuaba la necesidad del estudio y la observación, que ninguna falta le hacian ante su larga experiencia.

Es inútil advertir que, juntamente con este espíri-

tu de suficiencia y vanidad, no reprimidos, una palabra incisiva retrataba las impresiones no disimuladas.

Entonces, tiempo es de preguntar si estos caracteres, á donde no ha llegado la mano de la ciencia, ni penetrado el influjo de la cultura moral, pueden llevar á feliz termino la obra delicada de la educación, bajo sus distintas fases.

Porque es preciso advertir que en estos ejemplos, existe y se afirma la influencia del maestro en el discípulo, que es materia blanda y sensible para recojer todo genero de influjos. Pero, no se ha pensado bastante en que esa influencia, lejos de provechosa, puede ser, es probable que sea, intensamente perjudicial. No queremos pensar que la educación es una obra compleja, considerada en el que la realiza. Por un divorcio imposible, aislamos de todo el proceso educativo, el efecto especial de la instrucción que depende simplemente de la actitud del maestro, entendiendo por tan extraño camino, que el carácter, ni la voluntad ni la moral han de influir para nada en el discípulo.

Nó; estáis equivocados hondamente: la educación es obra esencialmente personal y á ella concurre, por consiguiente, de parte del maestro, hasta aquel conjunto múltiple de fuerzas y de factores que constituyen la idiosincracia del educador.

¡Cómo es posible entender que en esta corriente establecida de maestro y discípulo, en esta acción recíproca de viva dualidad, pueda prescindirse por un momento del influjo del primero en el segundo!

¡Ah! varias veces lo he insinuado. Pone tristeza en el alma considerar que la educación, obra de autoridad y de respeto, obra de libertad y de vida, de consagración, de solicitud y de amor, quede entregada más de una vez en manos frías como el egoismo, rudas otras veces, capaces de tocar el lado pequeño de la vida, pero impotentes para abrir á la niñez la puerta augusta de la Naturaleza.

En estas condiciones se desarrolla la niñez á influencias de una instrucción mezquina y raquítica, y buscando el equilibrio con el medio que la rodea, aprende á ser egoista, vanidosa, cerrada á los propósitos nobles de la existencia, accesible á los estímulos más pequeños, para ser, en definitiva, víctima de la ignorancia ó instrumento de las empresas más ruines.

MOVILES DEL MAESTRO

XIV

En 1833, el Dor. Channing [1] puso el influjo de su valor personal y de su pluma, al servicio del Maestro. En un artículo del «Christian Examiner», hácia Noviembre de 1833, escrito expresamente para recomendar los «Anales de Educacion,» explanó los siguientes puntos de vista relativos á la importancia de las instituciones para la

(1) El Dor. William Henry Channing, escritor americano, nieto del ilustre William Eller Chanming, nació en Boston Massachusset, el 23 de Marzo de 1810. Salido del colegio de Harvard, en 1829, recibió el grado de Doctor en la Escuela de Teología de Cambridge, en 1833. Mr. Chanming dejó la América para desempeñar el puesto de Ministro de una iglesia unitaria en Liverpool. Poseía un gran talento de improvisación y alcanzó cierta reputación como orador (G Vappereau —Dictionnaire des Contemporaines)

educacion de los maestros y el verdadero alcance y dignidad de su Ministerio.

No tenemos conocimiento de que en este Pais—decía el artículo—se sostenga una sola escuela para Maestros, á cargo del tesóro público.

¡Cuánto se ganaría con enviar cada Estado, uno de sus más distinguidos ciudadanos para examinar las distintas formas de enseñanzas en Europa, poniendolo despues á la cabeza de un Seminario para Maestros.! Ninguna mision más elevada que el educador, por que nada hay en la tierra tan precioso como lo inteligencia, el alma y el caracter de la niñez, ni otra profesion mas digna de mayor respeto, para cuyo desempeño deberian escojerse los talentos más privilegiados, y los padres agotar todos sus recursos, sacrificando á ese objeto sus riquezas y comodidades, mostrandose para ello pródigos, aunque se estrecharan en todo lo demás; sacrificando las necesidades mas personales, economizando en comer y calzar, si consideran que así, por ese medio, aseguran á sus hijos la mejor instrucción; no teniendo la ansiedad menor por hacerles una fortuna, siempre que puedan colocarlos en condiciones de fortalecer sus facultades, é inspirarles elevados principios, preparandolos para un puesto util y honroso en la vida. Ni habría tampoco palabras bastantes con que expresar la crueldad ó la locura de un ahorrro, que, á pretexto de dejar al niño una fortuna, aniquilara su inteligencia y empobreciera su corazón.

Nada hay más apropósito á favor de una sociedad,

que formar un cuerpo de educadores inteligentes y capaces; sin que haya, en mi concepto, otra clase social que pueda contribuir, en tan alto grado, á la conservacion del estado y á la felicidad de los hogares. En igual proporcion del respeto con que miramos al Ministro del Evangelio, debe ser la importancia que revista á nuestros ojos el ejercicio del Magisterio; porque en realidad, la obra del ministro es pequeña, si se compara con aquella primera disciplina de la educación, única forma para preparar una sociedad, para distinguir lo verdadero de lo falso, para comprender la instruccion que se dá desde el púlpito, para apreciar los motivos de deber mas elevados, aplicando los principios generales á las múltiples circunstancias de la vida.

Un puñado de hombres cultos, entregados con toda el alma, al progreso de la educacion y á la eficaz disciplina de la juventud, basta para operar una revolucion, desde los cimientos, en cualquier País.

Sostengo que un educador necesita más habilidad que un hombre de estado; por que aquel penetra, con mayor profundidad en la naturaleza humana, abarca la inteligencia en todos sus aspectos, determina las leyes del pensamiento y de la accion moral y descubre, cuanto es posible, las fuentes, los motivos, y aplicaciones, á cuya virtud el niño despierta al ejercicio más vigoroso y harmónico de sus facultades, comprende sus peligros y sabe cómo pueden modificarse las influencias que el exterior ejerce sobre el espíritu de la juventud. Si con esto se comparan, son lijeras las elucubraciones del hombre de estado

cuya principal función es velar sobre los intereses externos de un pueblo, mientras el educador penetra hasta el espiritu mismo. El pimero estudia y encauza las pasiones y juicios de su sociedad: el segundo los pricipios más profundos y levantados de la naturaleza humana. El hombre de estado opera con instrumentos y para fines comunes; el educador maneja las influencias más ocultas, actuando sobre una esencia delicada y etérea: el inmortal espíritu.

Una de las causas que explican la poca estimacion en que se tiene al maestro, consiste en la estrecha idea de la educacion. Piensa la generalidad que educar un niño es ingerir en su espiritu una cantidad determinada de conocimiento, enseñar el mecanismo de la lectura y de la escritura, abrumar la memoria de palabras, preparar para la rutina de un oficio. Por lo cual, no es maravilla que cualquiera se estime apto para la enseñanza. No: el verdadero fin de la educación es desarrollar y dirigir rectamente la humana naturaleza.

Su objeto, suscitar toda clase de poderes, intelectuales, volitivos y activos: poder para observar, para raciocinar, y juzgar; poder, para adoptar con firmeza buenas resoluciones, llevandolas á la practica felízmente: poder, para gobernarnos á nosotros mismos é influir sobre los demás: poder, en fin, para alcanzar y distribuir la felicidad.

Si la lectura es un medio, la educacion enseña su uso más conveniente. La inteligencia no ha sido creada para recibir, de un modo pasivo, palabras y fechas, sino para el ejercicio activo de alcanzar la

verdad. En tal concepto, la educacion trabaja en inspirar un profundo amor á la verdad, enseñando el proceso de la investigacion. Una lógica robusta —entendiendose con este nombre la ciencia y arte que enseña las reglas del raciocinio y la evidencia— forma parte principal de una buena educación. Esto no obstante; ¡qué poco se hace en las escuelas de ricos y pobres á favor de tal objeto!

Por regla general, los jóvenes deben considerarse —en la mayor extensión posible—maestros de sí mismos, interpretes de la Naturaleza y creadores de la ciencia. En tal sentido, conviene enseñarles á estudiar el mundo en que viven, á establecer la relación de los hechos y deducir los principios generales, para aplicarlos despues en su oportunidad. Tal es el breve bosquejo de la educación, que en la mayor medida importa al hombre; éducacion intelectual, con la cual debe darse de mano la moral.

A medida que el niño obtiene ideas, debe conocer el uso legítimo de las mismas, que no puede ser otro sino el bien del genero humano, representandose á sus ojos el mundo como la obra de Dios para establecer relaciones con sus semejantes. En sus estudios todos, ha de palpitar un sentimiento profundamente humano. Si observa con la geografía, la condición física y moral, las necesidades, ventajas y características de los diversos pueblos, relaciones de clima, mares, rios y montañas, debe contemplar de relíeve el amor á los hombres, sea cualquiera el punto de la tierra en qne vivieren. La Historia, ha de ejercitar el juicio moral de los hombres para atraer

las simpatías hacia los destinos del genero humano, entregando á la indignación y al odio aquella ambición egoista y la pasión por dominar, que tantas lágrimas y tanta sangre cuesta al género humano.

Y no solo los sentimientos, sino tambien la ciencia misma de la moral, es un ramo importante de la instruccion, insistiendo con especialidad en la ética. En toda escuela pública conviene enseñar los deberes del ciudadano con relacion al estado, desenvolver los principios de las instituciones libres y ejércitar á la juventud en un patriotismo ilustrado.

Hemos dicho que el principal objeto del maestro es solicitar la inteligencia de los niños á un vigoroso ejercicio. Más debe hacer todavía. Ha de exforzarse en engendrar una ansia y sed insaciable de saber, dando animación á los estudios, haciendo de ellos un placer, y comunicando un impulso llamado á robustecerse, cuando termine el periodo de la escuela. Un buen maestro se dá á conocer, nó yá por el esfuerzo que crea en sus discípulos, sino porque, en cierto modo, los liberta de su cuidado, sabiendo que ha echado los cimientos del saber. El escaso nivel de la instrucción, entre nosotros, se revela en que los jóvenes, al abandonar la escuela, piensan que la obra de la cultura intelectual cesa por completo, dando de mano á todo vigorozo esfuerzo para ensanchar los conocimientos.

Nuestras hijas á los diez y seis años y nuestros hijos á los diez y ocho ó veinte, han concluido su educación. El verdadero fin de una escuela es preparar y disponer al hombre para aprender en la vida. En

este supuesto, ¿quién no vé que el ejercicio del Magisterio exige hombres de cultivado talento, y de atracción? En otros términos, tán ilustrados como pudieran encontrarse en la sociedad?

Si los deberes fundamentales de un maestro, si los grandes objetos de la educación hubieran de consistir en ingerir en el cerebro un monton de conocimientos sin vida, hacer del niño una máquina, producir una repugnancia por los libros, el trabajo mental, y la adquisición del saber, entonces bien podrá elegirse un maestro conforme con el criterio de los juntas de enseñanza, en no pequeña parte de nuestro País. Entonces todo el que supiera leer, escribir contar y manejar mejor las correas á infimo precio, merecería la preferencia de que goza frecuentemente.

Pero, si el ser humano es algo más que un pedazo de piedra ó un bruto; si tiene facultades que lo hacen hijo de Dios y que le fueron concedidas para las buenas acciones y el progreso, entonces debiera establecerce un orden de cosas mejor estudiado y los aspirantes al puesto de maestro, serían los distinguidos por el talento.

En un discurso pronunciado el 28 de Febrero de 1837 en el Odeon de Boston, abogó en los siguientes términos por el establecimiento de una institución para formar maestros.

Necesitamos de una escuela normal para maestros y, mientras así no sea, es imposible realizar ningún

progreso. Nuestra más imperiosa necesidad es tener maestros consumados. Nos jactamos de nuestras escuelas, sin pensar que es muy poco lo que realizan por falta de buenos maestros. Sin una buena enseñanza ¿que puede ser una escuela? Nada más que un nombre. Una institución que forme maestros, para dirigir la juventud sería una fuente de agua viva y un poder de regeneración para las edades presentes y futuras.

Y, sin embargo, nuestros legisladores niegan á las clases trabajadoras estos medios de elevación.

Confiemos en que, algún día, habrán de abrir los ojos al interés supremo del Estado.

Neceesitamos más y mejores maestros, para todas las clases de la sociedad: ricos y pobres, niños y adultos. Necesitamos que los recursos de la comunidad se consagren á procurar maestros idoneos, por ser esto su conveniencia más alta. Cuando sepa un pueblo que los dedicados á su instrucción son los miembros más ilustrados, ese día quedará para él, abierto el templo de la gloria. Tal es la verdad que se abre paso. En una edad de grandes hombres, Sócrates fué un hombre grande. Ante el nombre de apostol se ha eclipsado el de rey. La enseñanza, por hechos ó por palabras, es la función más noble de la tierra.

Y no se diga que en un mundo como el nuestro no pueden encontrarse hombres dispuestos para esa obra. El cristianismo, que tantos prodigios de beneficencia ha realizado, y producido apóstoles y mártires, tantos Haward y Clarksons, puede suscitar operarios para esta empresa.

Desde el extranjero, manifestaba el doctor Channing el mas vivo interés por el establecimiento de las Juntas de Enseñanza y la organizacion permanente de las Escuelas Normales.

En una carta dirijida á Horacio Mann, en Agosto de 1837, dándole la enhorabuena por su cargo de Secretario en dicha Junta, se expresa en estos términos.

No podría V. encontrar mejor destino y no tiene el Gobierno otro mas decente que ofrecerle. Permítame V. asociarme á sus trabajos en la medida que pueda. Si en algo puedo servirle, avíseme, pues en cualquier momento me será grato. ¡Cuando querrán concluir las míseras disputas de partido en mi país dedicandose los mejores talentos á pensar lo que pueda hacerse en favor del verdadero progreso!

Tengo los oidos apenados y el corazon con el clamor que levantan los bancos, el papel moneda y los negocios, mientras que apenas parecen tener una sombra de realidad los intereses morales.

Si fuera posible encauzar la maravillosa energía de nuestro pueblo, para llevarla por saludable corriente, cuál no sería la total renovación que se operara entre nosotros! No pierdo las esperanzas! La buena voluntad de V. es para mí de feliz presagio. Ni está V. solo ni es V. la única excepción en nuestros tiempos. Hay muchos que sienten los mismos estímulos generosos.

CONSEJO A LOS MAESTROS

XV

No manifesteis miedo de vuestro alumno.

Es turbulento y travieso? Tratadle como si no lo fuera, ni sospecheis injustamente de él: que nada irrita tanto el hombre como la injusticia. Y en caso de haber motivo, no le condeneis, hasta que entienda la causa de vuestro fallo.

Si es torpe ó poco digno, formadle, poco á poco, la reputación de inteligente, aplicado, serio y generoso.

*
* *

Si habeis oido decir que un hombre depende, muchas veces, de las circunstancias, haced de vuestro discípulo un héroe por fuerza. El padre ó la madre, en su primera entrevista, os han dicho, á presencia del mismo niño, que es díscolo y malo y que debeis estar prevenidos. Ah! En qué se diferencia esta situación con la del pobre presidiario que enseña temeroso su licencia?

Qué hacer en tonces? No permitir que la imprudencia del padre se consuma, ni menos solicitarle para que os haga sus manifestaciones, á sabiendas del hijo. En cuanto al discípulo mismo, hay que cercarlo por todos lados y por todos medios.

***

A veces necesitais ser actor. Si hablais siempre en el mismo tono, no es estraño que se duerman los discípulos. Demóstenes se equivocaba, de intento, para que los atenienses sintieran lastimados sus oidos y, aprovechando aquella oportunidad, alcanzar el resultado que se proponía.

Equivocaos también vosotros de intento; subid ó bajad la voz, extendedla ó precipitadla. Una parada imprevista, una señal, una espresión en el rostro, bastan para llamar al orden, restablecer la calma, en un instante, ó dar á comprender á alguno que está distraido. Así los alumnos siempre pensarán en vosotros y lograreis ser un símbolo á sus ojos.

***

Y las costumbres? Ah! Estais preocupados en demasía de vuestros métodos y la cultura de vuestra instrucción. Pero, qué costumbres habeis establecido? Trabajad, trabajad en esto. Todo ello es un medio de educación, una influencia feliz, un recuerdo para después.

Sepa vuestro alumno que hay un día, en la semana, para dar cuenta de la limpieza de su traje, del cuidado de sus libros, de su aplicación, de su con-

ducta, pudiendo exigir el pago de su haber escolar. Entonces la escuela tomará forma á sus ojos y su idea se encarna en algo que ellos ven, sienten, tocan y aman.

***

Evitad con sumo cuidado las formas declamatorias y lo supérfluo, el exclusivismo del exterior y la palabra enagenada del espíritu, aunque os costare un tanto de sacrificio. ¿Es que así, os decís á vosotros mismos, los alumnos no habrán de lucir tanto? Pretexto vano! Vuestro mérito se evidenciará con provecho, para vosotros, para la escuela y para vuestra sociedad. Revestios de la sencillez y de la sinceridad y, cuanto más os empeñeis en ello, tanto más ganará la solidez de vuestra obra.

***

Refrenad la impaciencia. A veces, allá en las misteriosas regiones de lo intelectual, se operan lentas combinaciones y pequeños procesos, ocultos al observador. No importa: cuando ménos lo penseis puede surgir brillante realidad á vuestra vista. He aquí la semilla confiada al seno de la madre tierra. Su dilatada aparición ya produce extrañeza en nuestro ánimo. Pero ved, que de repente empuja la dorada espiga hacia la luz por el vigor de su sabia, y crece entonces lozana, ganosa de aprovechar el tiempo al parecer perdido.

***

Sabed esperar á tiempo. El progreso tiene generosas impaciencias. Por qué no implantar tal sistema ó tal mejora? Esperad, esperad á que el momento llegue. Me instais para que arroje la semilla. No veis que la tierra no está preparada todavía? Dejad que pase el arado y, arreglada las condiciones generales, empezaremos la obra.

***

Inspiraos en la Naturaleza. Bueno es disertar con brillantez, ostentar acopio de erudición, seguir el movimiento de las ideas en el mundo. Pero, si no llamais á la puerta de la Naturaleza y no poneis el corazón en la obra, todo vuestro entusiasmo es fuego fatuo; como el árbol frondoso, qne lleno de pompa promete hermosos frutos, y en realidad estéril y seco. Estudiad la naturaleza y sed vosotros sus cooperadores.

***

Sed expontáneos. Cuando vayais á enseñar, no os dejeis imponer por las prácticas ni por los principios del libro ó de un extraño. Si os teneis á vosotros mismos con inteligencia, con voluntad, con amor, ¿qué más necesitais para la obra?

***

Procurad sacar cooperadores de vuestros mismos discípulos, no, precisamente, para que os ayuden en determinados momentos, sino para que modelados, puedan un día llegar á ser maestros.

El magisterio, es hoy una profesión, cuando mejor y más retribuida, modesta. De nuestras escuelas públicas deben salir los mejorcs aspirantes. No olvideis esta idea. Y vosotras, autoridades, que con desdén tan profundo mirais al maestro, vosotros, trabajais por su descrédito. Si un inspector no sabe dónde quedan las escuelas ó se impacienta porque los exámenes se prolongan, qué puede hacer el pobre maestro?

***

¿Veis como se ha formado ese torrente ó ese rio? Lijera cinta de agua corría acaudalada por el terreno: pero luego el agua se aumentó: el cauce se tornó más ancho y más profundo y pronto se hizo arroyo y por último río. Tal es la vena del saber y tal la imagen de nuestros procedimientos didácticos.

***

Adquirir y conservar. Sea esta vuestra fórmula. Si conservais, á la vez que adquiris, cada adquisición es un progreso y llegareis á constituir un cuerpo respetable de conocimientos.

***

Agitad de continuo los materiales. Ved que en un prolongado reposo, se perderían faltos de acción y de vida, como las ruedas del carro que, abandonadas, se cubren de moho.

No habeis visto esas delicadas operaciones en que se mezclan muchos componentes? Se agitan y revuel-

ven, hasta que la masa resulta compacta y en debido punto.

Entonces está la obra.

***

Sabed la ciencia de perder un momento. Esta es la hora; tomad la palabra y arrojad la semilla. La semilla crecerá y fructificará.

***

Sed maestros para la inteligencia; pero, sedlo más principalmente para el corazón, el alma, la vida, la acción, el sentimiento. Pues qué! Creis que vuestro alumno lo que más necesita es la aritmética ó las reglas de la sintaxis? Ah no! necesita saber ser niño, agente de producción, ciudadano, hombre.

***

No digais: quiero el órden; ni á los discípulos, sed ordenados: ántes bien fomentad el órden por el órden mismo. Cómo? Poniendolo en las cosas, nó en el mandato: en las ideas, nó en las palabras. Arreglad vuestros asuntos y los de la escuela.

El aseo, la limpieza, la vigilancia, la facilidad en las disposiciones, lo hacedero del mandato, la comodidad y la utilidad de la obediencia misma y sobre todo la prevision; ese gran talento del maestro, del político y del gobernante que, dentro del presente, le hace en cierto modo moverse en el porvenir.

***

Vigilad, vigilad. Sois el piloto, el timonel: llevais la barca por un mar, pronto á turbarse.

Qué barca? El niño con sus misterios y sus contradicciones, con sus consecuencias, con sus fuerzas harmónicas y su antagonismo, con lo imprevisto, con la ley de su herencia y la de su medio ambiente, con su simpatía ciega y acaso su desafección, con su instinto de movilidad, que lo convierte en reflejo del exterior.

Qué será, si abandonais un momento la obra? Pero vigilad, sin que vuestros discipulos se aperciban de ello. Que presientan vuestra persona, vuestra mirada; que os adivinen, sin que vosotros pongais empeño en demostraros.

Ah! Este maestro que todo lo vé, que escucha sin espiar, que lee la infracción en las cosas y en las personas mismas, ¿sabeis cómo hace todo esto? Por el corazón, la consagración á la obra, por el fervor del apostol, por el amor.

***

Colaborad, os he dicho, con vuestro discípulo, hacedle productor y sed vosotros á su vez consumidores. Si las facultades son fuerzas ¿porqué no despejar el camino, borrar los escollos, quitar el obstáculo, formar la atmósfera y que en ella vivan, se fortifiquen y desarrollen expontaneamente las facultades?

Pero ¿es que la personalidad del discípulo, puede crecer hasta el punto de que vos mismo, maestro, seais su consumidor? Aunque parezca exagerado yo mismo he presenciado el fenómeno.

El maestro necesita de una gran ductilidad mental. Pero, sucede que muchas veces, encierra en una fórmula exclusiva, la intención, por decirlo así, de su enseñanza. Dá vueltas alrededor de un punto, hasta absorver en él toda su actividad.

En esos momentos, una de aquellas imaginaciones frescas, juveniles, nacientes, como boton empujado á la luz por la fuerza vital, viene á herir vuestra imaginación, y á deteneros en el camino, con un nuevo aspecto, con un punto nò explotado, con una fórmula que perseguiais ó una circunstancia en que no pensabais. Apoderaos sin reserva de la feliz ocasión. Pero reconoced que, en esos momentos, fué productor vuestro discípulo.

Y el maestro, el sabio, el fuerte el hombre? Ah! vos habeis sido simplemente consumidor del alumno.

***

Vuestro modo de proceder, vucstra forma de enseñar, en algunos momentos, puede privaros de pequeñas, aunque naturales sntisfacciones.

Vosotros dirigis, preparais el terreno, borrais las dificultades, invocais la Naturaleza, la haceis vuestra cooperadora, y, con todo ello, colocais al discípulo en las mejores y más propicias condicíones para su expontaneidad.

Y la conveniencia de este proceso? Ah! Vosotros, vosotros sois los que enriqueceis á los demás.

Los demás, en cambio, qué piensan?

Ah! Esos se atribuyen á sí mismos vuestra riqueza.

***

Aplaudis al maestro. Vano aplauso el vuestro! Lo aplaudís en las regiones de la idealidad; lo habeis sacado de la vida pública, para destinarlo á la apartada esfera de vuestras aficiones literarias y artísticas.

Palabras y palabras! Porque, en realidad, qué haceis de vuestros maestros? ¿cómo atendeis vuestras escuelas? Pero, ved cómo crecen raquíticas las generaciones que pasan!

***

Sois el hombre externo: el hombre interno está ausente.

Teneis un buen continente, llevais bien vuestros libros de clases, os recomienda la pulcritud del vestido y la voz parece encerrada en un molde uniforme y reposado. Os distinguís, en fin, por vuestra pasimonia. Sois el hombre externo.

Pero el interno? Poneis cuidado en no gastar vuestros nervios, huis el cuerpo á la dificultad, no profundizais la cuestión, vuestra intención es débil, vuestra voluntad ligera y muy lenta, vuestra palabra pesada y monótona. Falta en vos el hombre interno.

***

Sois partero del entendimiento. Sócrates lo dijo y lo practicó. Si no sabeis en qué consiste su método, buscadlo en sus obras, nó simplemente en definiciones rebuscadas, sino en los ejemplos mismos del gran maestro. Vereis entonces que su acción, su propósito y su habilidad se encaminan á poner en condiciones las ideas para que salgan del cerebro á la luz, por medio de la palabra.

Todo consiste en elegir bien vuestro punto de partida: después haced que evolucionen lenta y suavemente las ideas y el resultado colmará vuestro propósito.

***

El cerebro es para las ideas un excelente claustro materno. Arrojad allí el germen, velad porque en él se temple y evolucione y, á vuestra influencia y á vuestros cuidados, ha de brotar á la vida.

***

Como director de vuestro alumno, debeis practicar todo lo que un buen guía. Unas veces flanquea la dificultad, ya parte en línea recta, ó parece entretenido en orillar pequeños obstáculos. A veces, asido á un débil sostén, vá como avanzando á saltos; ya desandando el camino, insiste en lo que abandonó en el primer instante y conoce sobre todo el secreto de realizar lo grande por medio de pequeñas cosas.

Veis la vena de ese líquido, cuán suelta, rica y y franca se destaca?

Pues ved aquí que la espiga pequeña ó el desperdicio de papel, tenue, delgado y ligero acaba de detener su curso.

Con habilidad, con finura y delicadeza sabed quitar el obstáculo.

***

Todos los métodos y las formas todas de la enseñanza, tienen un fondo común y único. Son simplemente un molde de las ideas. Este molde es la palabra. Entended que vuestro trabajo para el caso, semeja de algún modo la acción de un hábil farmacéutico.

El inventor ha encontrado una excelente sustancia; pero tropieza con gran inconveniente para su uso. Dura, espesa ó amarga se descompone con facilidad. ¿Qué falta? Pues simplemente el vehículo. Entonces aquella sustancia, como escondida y hábilmente disfrazada, burlando las susceptibilidades del gusto, penetra en el estómago. Tal sucede con el molde de las ideas, la forma de vuestra enseñanza y el vehícnlo del pensamiento. Pero, ¿cómo alcanzar todo esto sin el cultivo de la palabra?

***

Mirad si vosotros y vuestros procedimientos atraen los ojos y los oídos de los niños y los sabeis dirigir. De este modo, el discípulo viene á vosotros, á la vez

que vais vosotros á vuestros discípulos. Todas vuestras energías han de estar subordinadas al recto uso de la palabra. Ved cómo necesitais hablar para llegar al fin.

Puede acontecer que entonces, sólo con ser maestros, tengais necesidad de desempeñar varios papeles, siendo entonces:—por vuestro gesto y acción, un buen actor:—por el arreglo simultaneo y rápido de la atención y de la voluntad, un hábil concertista:—por la influencia severa de la palabra, un orador:—por la imposición suave de la voluntad, un gobernante:—por la facultad de descubrir los talentos y las riquezas, prudente esplorador:—por la forma de alcanzar los obstáculos y superarlos, un guía:—por la facilidad de leer la veta sensible de las aficiones y las aptitudes, un diestro minero;—por la solidez con que arrojais los cimientos del edificio, un arquitecto:—y por el sentimiento apasionado de la obra, un artista de corazón.

***

Sobre todo, en el plan, es parecido al del ingeniero vuestro trabajo.

Si quiere hacer un camino ó tirar una carretera, traza primero su plano que viene á ser el estudio y la anticipación de su obra. Para hacer sus líneas ha contado con los rios, y las montañas, las malezas y los abismos, y sobre todo, con los medios de dominar las dificultades.

Asi, debéis buscar con habilidad aquellos conoci-

mientos que os puedan servir de paso para otros, á modo de grandes pilares sobre que descansa la armazón del edificio. Que se interponen las dificultades, como pudiera interponerse un rio? No importa; arrojad el puente, es decir, fijad bien en la inteligencia aquellas ideas capitales que pueden servir de vigoroso sostén, para salvar las distancias y generalizar las ideas.

A modo del mismo ingeniero que inspecciona un camino ó una obra, examinad también vosotros el edificio de los conocimientos, volved sobre lo aprendido, registrad el organismo de la enseñanza. Con el transcurso del tiempo, las ideas se debilitan, se aflojan los lazos que las unen, se borran los principios; no de otro modo que en las líneas mejor construidas, se quiebra un travesaño, se deteriora una alcantarilla, y llega á resentirse un puente, con peligro para la vida.

***

Queréis una regla práctica para este punto importante del plan?

Preparaos con anticipación, pensad lo que vais á hacer, y después de vuestras clases, y cuando haya trancurrido algun tiempo, preguntaos con frecuencia á vosotros mismos: Qué camino habeis recorrido, qué punto de avance hemos adelantado, qué parte de la labor ha sido ejecutada.

Y si pasan los días y los terminos escolares, sin poder daros una repuesta satisfactoria, es que no habéis cumplido con vuestro deber.

Torpe piloto que conduce la nave, forzoso te es reconocer que la has llevado de aquí para allá, sin orden ni concierto, sin plan y sin estudio, sin rumbo ni dirección alguna.

***

Habéis contemplado al minero? Conoce bien el terreno que pisa; ha sorprendido una huella, que puede haber perdido después. No importa. El minero dará con la veta y descubrirá la piedra preciosa.

Infelices vosotros que pisais el terreno sin sospechar la existencia de ella! Observad mucho al niño, estudiad bien sus diversas situaciones, y cuando menos lo penséis, él, os sorprenderá con una facultad, con una aptitud, ó con un talento.

***

En ocasiones fijad bien la esfera de los conocimientos, determinad el punto céntrico, y allí, en el mismo centro, colocaos con vuestro discípulo. Entonces avanzad con resolución, del centro á la periferia. Veréis cuán vigorosa y ámpliamente se desarrollan y agrandan las ideas. Evitad pequeños detalles, que, como gotas aisladas, se pierden en el espacio. Elegid las ideas, dadles trabazón, romped con lentitud, pero con mucha seguridad, las dificultades primeras, y, realizado este primer trabajo, veréis cómo crecen las ideas, á modo de los seres que animados de una fuerza vital, de un alma, crecen continuamente del interior hacia afuera.

Vuestro trabajo, en lo sucesivo, debe consistir en ampliar el radio y la órbita de la circunferencia.

***

En otras ocasiones proceded á la inversa: determinad bien el objetivo, el centro á que deben tender todo el esfuerzo, todo propósito y la intención toda vuestra.

Así colocado, el mérito consiste en llegar á ese objeto, por multiplicados puntos distintos que se eligen, es decir, de la periferia al centro.

Los caminos son distintos; el punto de parada ó estación uno, sólo uno.

Semeja el proceso los distintos rayos de una rueda que todos vienen á morir al centro del movimiento.

Así tenéis la análisis y la síntesis. Esas dos operaciones del mètodo que leemos muchas veces en los libros, pero, en la mayor parte de los casos, en términos vagos, indecisos, sin carácter de aplicación alguna, ó mejor, con la intención decidida de no aplicarlos.

Leed; pero sobre todo, aplicando las ideas á los casos de vuestra propia práctica.

***

No multipliquéis inmoderadamente las ideas; no aplastéis al alumno bajo el peso de preguntas y detalles, sin una utilidad meditada. Sed en esto discretos. A modo de aquellos alimentos sólidos y

nutritivos que, bajo un pequeño volumen, llevan gran cantidad de savia para la sangre, escoged vosotros con cuidado lo que hayais de enseñar al discípulo, de modo que, enseñándole pocas cosas, hayais enriquecido mucho su inteligencia, ¿Cómo puede alcanzarse tan superior propósito? Por las síntesis meditadas, por las generalizaciones firmes, bien realizadas y sustentadas.

***

En el ejercicio de vuestro ministerio, en el momento crítico de vuestra obra tened intención. Intención para querer bien, de veras y con fijeza el fin. Qué fin? Meditad y tendréis la conciencia necesaria.

Pero, también quered y buscad los medios, siendo prácticos, siendo acción. Veis lo que es una fuerza? Eso sois vosotros.

Intensidad y dirección. Es decir fin y medio. Y cuando la intensidad es muy vigorosa ¿no veis que el fin se aproxima tanto á los medios que parece confundirse el uno con los otros?

***

Habéis pensado lo que es una buena clase? Pues simplemente la unión más ó menos intima--tanto mejor cuanto más intima--entre vosotros y vuestros discípulos. Es que los niños, aislados unos de otros, están también aislados de vosotros? ¡Ah! Pues entonces falta la condición principal para la obra. No exis-

te la corriente. En ese caso sed hábiles: provocadla y de todas aquellas voluntades, procurad una sola voluntad, y una sola inteligencia de todas aquellas inteligencias. Una vez que estéis en relación con la totalidad de la clase, aprovechad con avaricia los momentos. Sobre todo buscad el secreto de atraeros las miradas y los oidos de los niños.

***

Y el entusiasmo? Ese será preciso regularlo. Sabed que son estériles vuestras exposiciones, vuestra forma académica, vuestras escursiones científicas, vuestros trozos de armonioso lirismo, vuestro olvido de los alumnos, vuestra excesiva preocupación por la resonancia de las palabras. Todo ello hay que arrojarlo sin compasión. La verdad y solo la verdad. Tal ha de ser vuestro norte.

***

No abuseis de la forma expositiva. Evitad un cierto modo de indigestión mental. Vuestras explicaciones sean en forma muy sencilla y sobre todo muy cortas. Las dosis han de ser *homeopáticas*. Una palabra constantemente corta y elaborada dentro de un plan bien realizado. He aquí la obra del método. El arte de la pregunta, de la frase, de la fórmula, de la expresión de la idea, de la sugestión.

Sobre todo cuidad que la pregunta sea del todo posterior á vuestro estudio mismo. Cuando inte-

rrogueis, que ya la materia haya sido agotada por vosotros, y estudiadas todas las fases y determinado el punto de partida y bien marcado el objeto y bien, muy bien, relacionadas las partes. En estos momentos, sois constructor: fijais con seguridad vuestros puntos de apoyo, fuertes vigorosas, de trecho en trecho. Fácil es para luego el armazón.

Entonces la pregunta es una verdadera fórmula, y preparado el terreno, habéis colocado las facultades de vuestro alumno en condición ventajosa para la observación, para el trabajo y sobre todo para la expontaneidad.

***

Y vuestros nervios? y el gasto de vuestras fuerzas? Ah! esos, esos no han de quedar ajenos. Vuestra explicación es tranquila, parsimoniosa, recatada, fría? Pues la obra no sirve para nada. El calor y la vida no se trasmiten sin el esfuerzo. El error está en que quereis enseñar á un solo niño.

Comprendeis la esfera de vuestro trabajo?

***

Pero, en ese caso, necesitais de una higiene para vuestra profesión. Estais expuestos á enfermedades especiales en determinados órganos. El cerebro, el estómago, la laringe. Estos son los tres ejes de vuestra acción. Observaos á vosotros mismos y luego tratad de colocaros en las mejores circunstancias posi-

bles para defenderos del gasto que ocasiona la penosa acción de vuestro difícil Ministerio.

***

Buscad el equilibrio de las facultades y no os condeneis al aislamiento. La soledad es nociva para el espíritu y conviene mucho evitar la excesiva tensión de fuerzas.

Formad de vuestra escuela un lindo taller, claro, limpio, ventilado, expansivo, con un órden que se imponga suavemente y por sí mismo. Jamas cerreis la puerta al que pisa su umbral, sino fomentad las visitas de gentes propias y extraños. Que se turba con ello el órden de las clases? Pretexto vano!

En cambio, vuestra casa no será un lugar de mera transición ni el simple paradero de algunos niños, sino un centro con vida propia, donde se agrupen intereses, propios también, y donde se ejerciten las fuerzas de mayor vitalidad.

Así preparais la opinión pública. ¿No os quejais muchas veces del criterio extraño é injusto de las gentes? No os falta ciertamente la razón.

Para evitar el cargo, procurad abrir las puertas de la escuela á todas horas. Tal vez á un transeunte se le ocurra presenciar vuestras tareas.

Y quien sabe la utilidad que puede resultaros de su visita?

***

¡Qué hermoso se destaca el niño en el regazo de la Madre Naturaleza!

Sus movimientos, y juegos, sus travesuras y sus alegrías, todo, todo constituye un grato recuerdo y un cuadro vivo de expansión. Mostrad á los extraños el lado del hombre en el niño y que los adultos vean estas pequeñas personitas, que se ocupan en cosas serias, que realizan un acto severo de justicia, adjudicando su voto al condiscípulo que estiman de mejor conducta ó aplicación ó aplauden un rasgo de compañerismo. Ah! Entonces aquel enjambre de muchachos hace palpitar el corazón de los viejos. Esto á veces constituye un pasajero movimiento de entusiasmo y simpatía.

Pero otras, puede ser un principio de caridad, de abnegación y de amor . . .

***

Acaso, este sencillo espectáculo que eleva los corazones, baste ya para inspirar severos pensamientos y generosas ideas. Así vosotros y vuestra escuela pueden adquirir gigantes proporciones.

Pensad sobre todo que hay hombres sencillos, entregados desde pequeños al trabajo, fatigados del cuerpo, pero vírgenes de corazón y sanos de espíritu. Por lo general, pobres en aficiones, se contemplan así mismos ricos. Pero ah! que solos, no tienen ni aún el recurso de grandes necesidades impuestas. Son sobrios y modestos. Qué les falta? La savia de la existencia, la correlación de las ideas, el perfume

de la vida social, el corazón, el sentimiento. Y ¿quién os dice que el espectácnlo de vuestras escuelas y de vuestros muchachos no habrá de arrojar la chispa en el pecho del desconocido, encendiendo en él la caridad, haciéndole pensar en que puede prolongar su vida, después de la muerte misma?

Entonces, en aquel instante, cuando á la mente del pobre viejo, llegan los recuerdos de los niños, sombríos tal vez y tristes, puede brotar una chispa de amor, que por falta de oportunidad no había, hasta entonces, nacido.

¡Quién sabe de dónde vienen los grandes pensamientos ni cómo se forman en el alma los propósitos más sublimes!

Es Dios que puede valerse, oh maestros! de vosotros, de vuestros niños y de vuestras escuelas!

***

Si tratais á vuestros discípulos como niños, yo justifico vuestra conducta. Pero notad que, nó por niños, dejan de ser hombres, no solo con relación al porvenir, sino en aquel momento mismo de su existencia.

No permitais discutir vuestra autoridad ni vuestras órdenes. Pero sean uno y otro razonables, nó arbitrarios; nó difíciles, sino sencillas. Pensad que la escuela debe alimentarse con la savia del deber, pero también que cada paso del discípulo es un pequeño derecho que se desenvuelve. Y el deber y el derecho son eminentemente humanos.

Si el discípulo se ha ganado vuestra estimación,

y la estimación le falta; si su mérito relativo es superior, y se vé postergado; si ha adquirido el derecho que dá una promesa, y ésta no tuvo efecto; si anulando el lado del hombre, le habeis provocado á la delación; si, lejos de fomentar el honor, irritais primero el decoro con amenaza para la vergüenza. ¿qué pensais que pueda suceder de vuestros alumnos?

Ocupad pues á los discípulos en cosas serias; atraedlos lentamente al concierto de la vida; fomentad en vuestras escuelas costumbres y organismos que ejerciten el espíritu del hombre en el niño. Cread pequeños empleos y ocupaciones que asemejen la marcha de los intereses públicos: la correspondencia, la administración pública, el jurado, el salario, la economía, el compañerismo, la representación de las personas y los intereses. Estas cosas todas, bien creadas, bien dirigidas y sostenidas—no como fórmulas sino como instituciones vivas—son grandes recursos para la vida social que habrá de venir en breve.

***

Cuán descuidados tenemos los intereses de la educación! ¿No os apercibís de que en la obra, si sufre mucho la eficacia de la instrucción, en mayor olvido queda la educación?

Ah! reflexionad un momento! Estamos en muchas ocasiones trabajando en contra de los discípulos.

Preocupados, por ejemplo, con este niño de excelentes facultades, aplaudís sus triunfos y publicais sus adelantos.

Pero, sabed que allá en el fondo de la conciencia ó en lo profundo del sentimiento están misteriosas fuerzas, vírgenes de vuestro contacto. Acaso vuestro mismo procedimiento sirva para nutrir y robustecer los defectos naturales de aquella niñez, sériamente comprometida para el porvenir. Con frecuencia nos olvidamos de un hecho incuestionable. La influencia recíproca del exterior sobre el niño. Esta influencia de vosotros, para con vuestros discípulos, debe ser siempre intentada. Pero abstraídos, preocupados con el exclusivo intento de enseñar al niño, quiero decir de trabajar por su instrucción, olvidamos muchas veces las necesidades del sentimiento, del corazón y de la conciencia!

*
* *

Desconfiad de los pequeños prodigios. Pero evitad, aún con mayor cautela, promoverlos. Un pequeño prodigio es una fruta muy tierna que os empeñais en precipitar su sazón. Esto es muy importante, tratándose de nuestros niños. Hízolos la naturaleza vivos, fugaces é impresionables: sus delicadas fibras nerviosas, ricas en sentimienio, favorecen el vuelo de su imaginación, no de otra suerte que el calor exhuberante de los trópicos, hace brotar del suelo expléndidas flores, ricas en aroma. Pero, esto precisamente, es un motivo de más, para educar el juicio y la solidez de la instrucción, que tienden en tales casos á fortalecer la noción de la personalidad humana.

Sazonad lentamente las facultades, con mucha

verdad en vuestra educación y extrema seriedad en los conocimientos.

***

Hay maestros que viven, ignorantes de sí mismos, como una fuerza inconsciente.

Tienen recursos, habilidad en la exposición, resortes empleados con éxito. Pero no sospechan lo que pretenden, ni saben como obtienen sus resultados.

Ved: ahí está la máquina: montón deforme de hierros y de multitud de piezas; es inerte.

En breve se moverá. He aquí que produciendo en sus entrañas, el calor, se derrama por sus venas, llevando á todas partes el movimiento. Pero, sabe ese vapor que es él la causa originaria del movimiento? sabe que es el motor y como obra?

Pues tales son algunos maestros. Sujetos apreciables, ignoran lo que valen y lo que son. Constituyen una fuerza que debe ser dirigida. Abandonados á sí mismos, producirán algún detalle feliz; pero la obra acabada, completa ¡ah! esa sólo es hija de la reflexión y de la conciencia.

***

Hay en el maestro una parte mecánica que no debe prevalecer en el ejercicio de la profesión.

En tales casos, cuando estrechado el círculo de la enseñanza, crece la intolerancia del dogmatismo, se va extinguiendo el carácter de la variedad en la obra.

Entonces la inteligencia del maestro queda expuesta á un funesto y monótono martilleo de idénticas impresiones, y, bajo tan odioso yunque, huérfana la inteligencia de espansión, de movimiento y vida, puede sobrevenir la atrofia de las facultades.

Es preciso, pues, procurar nuevos horizontes y nuevas esferas. Los libros, la lectura, la conversación, tales son los medios para huir de un monótono ejercicio.

El periodismo ha venido en este punto á rendir un gran servicio.

Cómo! ¿Sois maestros y no dedicais un momento, para, separados del círculo do vuestro propio yo, pasear la inteligencia por los campos que cultiva vuestro vecino?

***

¿Cuáles son los días que teneis señalados para la enseñanza de la moral? ¿No están determinados? Pues qué! ¿no enseñais la moral en vuestra escuela?

Perdonad, amigo mío. En cuanto á la moral, procuro que su espíritu esté infiltrado en el organismo total de mi casa, para saturar con él todos sus actos. El maestro debe ser una moral viva en sí mismo; es decir, sus actos deben traducirse fácilmente en los preceptos morales.

No es en este caso la inteligencia lo que debe ilustrarse: no se trata de cultura intelectual, se trata de la voluntad, del caracter, de la conciencia, y nada de esto se educa ni sazona con el libro, con la asignatura, con la explicación exclusiva. El mejor me-

dio de educación moral está en la vida misma de la misma escuela. Allí, sobre el terreno, la ocasión prepara los corazones y abre las almas para la verdad.

Es la escuela una sucesión múltiple de episodios é incidentes en que se manifiesta, el niño, el hombre.

Esta diversidad es propicia para las afinidades unas veces, otras, para el choque y batallar de los sentimientos. De aquí frecuentes cuadros en que interviene como factor principal una ley moral. Pues bien: en esos momentos en que toda vuestra escuela está interesada en la verdad de la ley moral, intervenid vos, no como un árbitro, no como dueño, sino sólo como una ilustración, como un guía, como un traductor, como un poder judicial.

Sobre todo: el gran medio, que tiene en semejante casos y para tal objeto una influencia asombrosa y decisiva, es vuestra palabra.

Ah! cultivad mucho, siempre, este arte de la palabra. Trabajad en ello de continuo. Si hablais y vuestro discípulo no se siente influenciado, buscad la causa: tal vez sois difuso, inoportuno, lánguido . . .

Que vuestra palabra tome vida y alientos, de vuestro corazón, de vuestro fervor, de vuestra intención profunda. Entonces, cuando os hayais ganado la voluntad de vuestro alumno, cuando este sea vuestro, por el sentimiento y por el amor, entonces en el momento opurtuno, hablad, y ya vereis como, poco á poco, se va formando en vuestra escuela un código vivo de moral y de virtud.

Así evitais que prevalezcan las palabras. Evitais también, de ese modo, la explotación de las ideas en

favor del interés privado. Observadlo bien: cuando los verdaderos intereses decaen, cuando las instituciones no sirven por si mismas, ved como en medio de la confusión, siempre hay una idea, una palabra supeditada á un interés personal.

Contra esta hipocresía vocinglera, nutrid, fortificad las voluntádes: que la inteligencia y el corazón se saturen de la verdad, del deber, de la moral descansando en la conciencia humana y la conciencia descansando en Dios.

***

Habeis pensado á qué se reduce todo sistema de educación? Pues sencillamente á poner en condiciones las facultades y la persona humana, para que vivan dentro de las leyes de lo intelectual, lo moral y lo estético.

Pero todo ese mundo á que aludís, es una gárrula palabrería, una abstracción metafísica de vuestra mente?

Ah no! Es un mundo vivo, en que se desenvuelven y se agitan seres vivos: los hombres.

Y cómo se forma el hombre para esta distinta vida? Por la ley del trabajo.

Si veis á un niño que crece expontáncamente, como la hierva del campo ¡ah! temed por su destino. Cuando mejor librado, habrá algo de incompleto en él.

Vuestro mal dimana de que os poneis en lucha con el niño y su naturaleza.

Muy poco después de nacer, allí está la escuela, como una terrible amenaza para su libertad: su libertad querida; don el más adorado y acariciado para el hombre.

De aquí el choque primero. Y si después sois rudos con él, le negais la satisfacción de una necesidad á que no puede sustraerse ¿qué derecho podeis invocar para el ejercicio de vuestra acción? Porque, á juzgar por la apariencia, los intereses del muchacho no son siempre los intereses del maestro. Él quiere juegos y travesuras; vosotros le pedís el órden y la quietud.

Pues en eso, y en la resolución de ese problema de intereses diversos, en debilitar los choques y evitar el antagonismo, en eso está vuestra habilidad.

Lejos de aumentar la lucha, estableced las cosas de modo tal, que no sea manifiesta y evidente; encubridla, disimuladla; mejor dicho, trabajad por disminuirla y anularla.

Si no tuviéreis esa prudencia, qué ha de venir después? Vuestra anulación? ¿La del discípulo mismo?

***

En la obra de la enseñanza y la educación intelectual, tened muy presente este consejo.

Comenzad por un movimienro de aproximación del *libro* al *niño*, preparando su advenimiento, hasta alcanzar, con vuestros cuidados, un estado de organismo mental que se corresponda con la inteligencia del sujeto. Despues, estacionad allí á vuestro alumno,

provocando una corriente enérgica de dualidad recíproca entre este último y el libro mismo. En otro momento, que ha de venir despues, iniciad un movimiento enteramente contrario del primero, es decir, alejando al niño del libro. Este es el verdadero período de la conciencia, durante el cual piensa, trabaja y se manificsta el niño, rota ya la corriente de relación con el libro.

Sirvióle éste, de arsenal, de guía, de alimento y de sostén. Pero, inútiles entonces los andadores, empiézase á sentir el brote de la personalidad, es decir, del yo psicológico.

Tres son, en resumen, los momentos. De aproximación, de estacionamiento y, por último, de lejanía.

*
* *

Antes que pensar en vuestro alumno, pensad con severidad en vosotros mismos!

Ah! ¿Quereis que el niño sea ingenuo, recto en su proceder, en sus deberes cumplido, amante de lo justo, amigo del órden y de la paz, celoso de su honor, respetuoso con el buen nombre de los otros, sufrido en ocasiones para defenderse con dignidad en otras, sin pensar que vosotros debeis ser un modelo vivo de tales virtudes?

Componed con moderación y firmeza vuestro carácter propio.

Sed modestos porque vuestra posición social es modesta.

No varieis de propósito ni cambieis frecuentemen-

te de empeño. No importa que dirijais muchas escuelas. Llenad toda vuestra vida con dos ó tres períodos fecundos. Ya habeis cumplido como buenos. Que no os satisfaga la simple exterioridad del sistema ni del método. Poned en vuestra mano el cincel de la observación para penetrar hasta el interior del niño. Que sus lágrimas y sus risas os interesen. No relleneis su memoria de palabras huecas ni atesteis su espíritu de fórmulas.

Nutridlo y fortificadlo espiritualmente como ser vivo, que nace, se alimenta y crece.

Fomentad en ellos la dignidad como un resultado del deber cumplido. Buscad objetos en donde ejercitar sus facultades, puntos de apoyo para su inteligencia, materia para su voluntad y su juicio. Facilitad en ellos la producción de los actos para caminar en busca de los buenos hábitos. Ponedlos en contacto con la vida, porque así la obra de la educación es más sólida y duradera.

Procurad conservar vuestras fuerzas como garantía para el porvenir. Tened pensamientos propios, dejando un vestigio claro de ellos.

Pensad en vuestra sociedad y vuestro tiempo, haciendo la firme resolución de trabajar en obsequio de vuestro país. Evitad los defectos comunes en vuestro país, para corregirlos con oportunidad en vuestros discípulos. Amad la vida pública en tanto no perjudique á vuestra obra. Buscad también el interés propio personal y de vuestra familia, pero entended que nunca debe estar en oposición con el interés público. Buscad, en una palabra, la voluntad

del Creador, para que se cumpla en vuestros discípulos, con la cooperación de vuestro saber y de vuestras virtudes.

PSICOLOGIA PEDAGOGICA

XVI

Admito sin repugnancia el aserto de haberse realizado un notable progreso en materias de educación y enseñanza. Pero, sólo en un concepto relativo, que nace de comparar el presente con tiempos de mayor lejanía.

Por otra parte, vista la reciente fecha del progreso, bien pudiera decirse que la pedagogía, como esfuerzo organizado, como criterio científico, apenas si está en los pasos primeros de su edad infantil. La revolución filosófica de Descartes; los regueros de luz lanzados al espacio por Rousseau y el anhelo inteligente de Pestalozzi, bajo la occión de un sentimiento apasionado; he aquí los avances más pronunciados de la nueva ciencia.

Pero en realidad, ¿qué es el niño? Fuerza ignorada, tenazmente oculta en el misterio psíquico de su personalidad. No hablo de los maestros menos

ilustrados en todo el mundo, sino de aquellos que parecen ser los portadores de la nueva enseñanza, y para quienes el niño es una interrogación todavía.

Las afirmaciones más ó menos luminosas que se han consignado, vagan indecisas al rededor de la naturaleza infantil, sin haber penetrado en las oscuras entrañas de su personalismo.

Es preciso, en estos instantes, procurar una era de esperimentación en la ciencia pedagógica, más fácil en las grandes escuelas, que ofrecen ocasión para observar con cuidado el niño, en sí y en sus relaciones recíprocas, dándose prisa en recoger los hechos que de tales observaciones se deriven.

Los principios científicos adquiridos habrán de ser una guía excelente en esta labor.

Ah! Pero, cómo crece y se levanta entonces vuestra personalidad de maestro! En estas conversaciones, mi espíritu no gira en los espacios levantados de una nueva era. No; quiero ser un tanto más realista. Pero, ¿por qué no decirlo? Yo pretendo saturar mis pensamientos con los estímulos de una aspiración razonable y generosa. Cuando lleguen los buenos tiempos, y la dura corteza que oculta la verdad del niño, vaya cayendo á pedazos para dejar paso á la luz, ¿qué pensais que debe ser el maestro?

No lo dudeis: el maestro, entonces, será un ojo inteligente para conocer los secretos de la vida; un explorador sabio, que descubre las riquezas ocultas y enterradas; un principio de acción y de existencia; un verdadero partero de la vida espiritual; un cooperador de la Madre Naturaleza; un continuador de

la acción materna; un forjador del espíritu en el taller de la escuela; un modelador del caracter bajo el yunque de los hábitos; un iniciador de la existencia ulterior; un salvador de fuerzas que perecerían y el auxiliar más poderoso de la política de los estados.

XVII

Dos medios generales puede seguir el psicólogo y el maestro, en presencia del problema de la educación: directo el uno, indirecto el otro.

Como la inteligencia conoce por representaciones, y las cosas, una vez conocidas, puede decirse que gozan de una vida espiritual, hay motivos para considerar estas dos fases, llamadas á compenetrarse recíprocamente.

De un lado, las cosas en sí mismas, aislada ó solidariamente: de otro, las cosas en sus ideas y en relación extricta con la capacidad de la mente, ó sus poderes cognoscitivos. Allí donde encontreis la distinción real, buscad también la formal, es decir, la que se realiza en la mente.

Por la manera como el espíritu obra sobre las cosas,—esto es, por sus manifestaciones,—es permitido colegir las leyes que lo rigen.

La escuela escocesa de Reíd y Dugal Stwart descansa en este principio.

Los adelantos crecientes de las ciencias naturales

han insinuado la idea de que estas manifestaciones pudieran ser—como las mismas de la ciencia,—producto de los hechos observados que, en ascendente generalizaciòn, van trayendo en pos de sí la explicación del fenómeno, la idea de relación y la determinación de las leyes.

De este punto pueden también partir el pedagogo, el maestro, y por él se explican precisamente los progresos del moderno método de enseñanza que, arrancando de los actos, ha llegado hasta el espíritu.

Estimo que la ruta es segura y bien puede confiarse en ella; porque, ¿qué es la ciencia sino una especie de nueva creación de la misma naturaleza?

Pero, al partir de las cosas, llegando así al espíritu, debemos detenernos en el camino?

Oh, nó? Podemos y es útil penetrar en el espíritu mismo.

Ese poder de la representación no se detiene en el espíritu: es una fuerza,—dice el profesor Bowne—que, hudiéndose en el dintel de la conciencia humana, vive inmanente en el espíritu, como un esfuerzo para representar.

Conocer el espíritu: he aquí un problema cuyo ulterior desarrollo se vislumbra, y que, iniciado ya en principio, ha de trazar nuevos derroteros y distintos rumbos para la ciencia y el arte de la educación.

De las reflexiones anteriores resultan las analogías entre la educación y la instrucción.

Los procedimientos; el aparato externo de los medios; el mecanismo en el orden de la escuela; los movimientos más ó menos complicados de la misma;

el engranaje de las partes; los departamentos del campo científico, todo, todo esto que constituye nuestro noble orgullo de maestro, puede ser perfecto, obedecer á un plan superior bien delineado, discretamente preparado y realizado hasta con ardimiento.

Pero, si os habeis olvidado de tocar el espíritu, de llamar á sus umbrales, de penetrar en su fondo interno, los rayos de vuestra luz son como sombras que se proyectan indefinidamente, sin provecho para el viajero.

XVIII

La Estática y la Dinámica de la inteligencia.

Cada vez estoy más convencido de la exactitud de estas expresiones, que demuestran la idea del movimiento en el proceso mental.

Algunas, particularmente de las operaciones mentales de la Aritmética, comprueban que la inteligencia muchas veces se manifiesta por verdaderos saltos; y si se tiene cuidado en observar el fenómeno, no tardan en establecerse ciertas leyes importantísimas, no muy conocidas en la enseñanza.

Muchas veces es innegable que la situación del principiante es análoga á la del niño que se ejercita en el momento de caminar.

Si se siguen las leyes de la Naturaleza, no tardará en corresponder el resultado. Solo que, tratándose de la vida fisiológica, la aplicación es más facil é inmediata y más en manos del sujeto mismo.

Esta idea del movimiento es la que explica la indecisión mental, los errores, la precipitación, verdaderas caídas del espíritu y los malos hábitos adquiridos.

Llamo mucho la atención sobre este punto, que puede ser altamente sugestivo y provechoso, y recuerdo al mismo tiempo que el hábito vive de la repetición de los actos.

De la manera misma que Herbert Spencer echaba de menos en el hombre los cuidados que un agricultor tuviera para sus tierras ó un ganadero para el cruzamiento y perfectibilidad de las razas, creo yo que podría pedirse, con igual razón, que se aplicaran al niño las leyes del movimiento en el proceso de su educación intelectual.

XIX

Cómo se despierta la atención en el niño y qué fenómenos se desarrollan con este motivo?

La condición fundamental de todo conocimiento descansa en el hecho de suponer un algo que vive fuera, dando lugar de este modo á las dos ideas que ha llamado la filosofía, el yo y el no yo. ¿Cómo se realiza este fenómeno? Precisamente por la atención. Pero, si bien este movimiento se desarrolla expontáneo, su inicio depende, por modo principal, de los objetos mismos exteriores.

Suprimid la vida de los sentidos, y el trabajo men-

tal se encontrará tan seriamente amenazado que la fuerza psíquica perece por simple inanición; porque las facultades intelectuales constituyen un verdadero sér vivo que no puede alimentarse de sí mismo, sino con ocasión y mediante los alimentos que vienen de fuera.

La educación debe seguir esta marcha misma de la Naturaleza, no distinta del talento de la madre que, para llamar lenta y dulcemente la atención de su pequeñuelo, cuelga de lo alto de su cuna objetos de colores muy vistosos. Si nada hay de mayor atractivo que la claridad interesante de la luz, sed para vuestros alumnos, objetos de colores varios y esa luz resplandeciente que preside el despertar de la vida. Para ello se necesita: 1º Conocer las facultades. 2º Distinguir los elementos del mismo conocer. 3º Investigar y comprender cómo y por qué camino las ideas van abriéndose paso hacia el espíritu. 4º Cómo quedan y descansan allí bien acondicionadas. 5º Qué relación tienen las ideas con su forma, ó en su envoltura exterior y cuál es la virtualidad relativa de cada una para excitar más y avivar la atención, pues si ésta se llama refleja es porque el objeto presente, se proyecta en cierto modo en el cerebro, constituyendo esta relación interna el comercio vivo de las ideas.

Grandes y complejos son los talentos que con este motivo debeis cultivar. La observación, la palabra, la persuación que os darán esa esquisita é inapreciable virtud que puede echarse de menos en un maestro. El talento de la habilidad.

XX

Si bien se observa, la mente tiene que verificar un esfuerzo para cambiar de objeto: lo que me confirma en la idea de que en la vida intelectual se inicia un verdadero y positivo movimiento, que tiene sus puntos muertos, su continuación en la actividad iniciada, su acción de retroceso, en virtud de leyes análogas á las mismas que enseña la Mecánica. ¿Cómo había de ser de distinto modo, cuando la inteligencia es realmente una fuerza viva, cuya conservación depende por necesidad del movimiento?

Supuesta y establecida esta condición de la inteligencia, preciso es buscar con habilidad el secreto para iniciarla en el espíritu de los alumnos, y proseguirla y hacerle cambiar de dirección; en una palabra; para regularla. Tal es el orígen de las leyes que expone la lógica acerca de la atención, que, á mas de firme y sostenida, debe también ser dúctil; en cuyo caso necesita el indíviduo expedición y facilidad con que cambiar los objetos que vá considerando. En este tránsito, es donde se encuentran mayores tropiezos y, por lo mismo, debeis interesaros en crear hábitos que dén la aptitud precisa. Hé aquí explicado el precepto pedagógico de armonizar las clases, procurando combinar las de distinto carácter, que exijan diferentes facultades, para que venga la compensación,

templandose y favoreciéndose recíprocamente los movimientos.

Cabe en este punto una observación muy curiosa que precisamente es la que me inspira las presentes reflexiones. Los niños,—particularmente los pequeños,—son tan propensos á perseverar en las ocupaciones y ejercicios en que se han iniciado que, á no ser por su natural movilidad, automáticamente verificarían las cosas que acostumbran.

Acabo de ver un niño de nueve años, poco despejado, escaso,—al menos por hoy—de fuerzas animicas, que impulsado por el hábito, ha venido á colocarse junto al escritorio de su maestro para dar su lección.

Faltaba éste en aquel momento, estando apartado de su puesto, lo que no impedía que el muchacho, abriendo su libro, balbuceara las expresiones que creía ser del caso, obrando del modo mismo que si su maestro estuviera presente.

Y he aquí, por otra parte, las armonías secretas y misteriosas de la Naturaleza. La vida de la inteligencia estriba en su movimiento; pero, por otro lado, no hay nada mas contrario á esa misma vida que la movilidad perpetua del niño. ¿Cómo combinar y entender estos dos extremos? Solo pueden decirlo el estudio, la observación y la práctica ilustrada.

Lo que importa es, apoderarse de esa movilidad, utilizarla, dirigirla y regularla, para que resulte la vida intelectual del niño, haciéndole capaz de una fuerza, conforme con las inspiraciones de la conciencia y los estímulos de su voluntad.

Tal es el poder moderador que crea la educación en beneficio del hombre.

XXI

Es frecuente en los maestros referir que tal ó cual discípulo se resiste á pensar. Es la fórmula decisiva y consagrada para expresar que no debe esperarse nada del sujeto así aludido, abandonándole por consecuencia á un estado de inercia, ruinoso para la inteligencia, la moral y la vida misma del sentimiento.

A juzgar por tales palabras, el pensar depende exclusivamente de los niños, siendo los únicos responsables de no hacerlo así. Pero, yo á mi vez, os pregunto: si es que el maestro en tales casos ha puesto lo que debe y está de su parte. Bien es verdad, que aunque infundada la objeción, reviste algún progreso, reconocer la necesidad de que el alumno piense.

¿Pero por qué no piensa el discípulo, muchas veces? Porque además de la rutina que puede serle imputable, hay que considerar también la rutina de su maestro. Si la primera consiste en la repetición monótona, invariable y rígida de unas mismas palabras, la segunda obedece á un concepto análogo. Aquella es la rutina de la respuesta; ésta, la de la pregunta, no ménos perjudicial que la otra misma. De donde se deriva nuevamente la capital importancia del arte de cuestionar.

La inteligencia de los niños es á modo de aquellas máquinas que necesitan calentarse, durante un lapso de tiempo, para ponerse en condiciones de marchar.

Este calor espiritual que debe producirse, obra es del maestro: él con su palabra, su acción, su sentido sujestivo, su habilidad, su interés, el conocimiento de los hilos que lleva entre las manos, produce cierta atmósfera, adecuada para el cultivo de la atención y el movimiento harmónico de las inteligencias. Él es el principio: los conocimientos que trata de ingerir la materia ó el pretexto de su acción y la palabra la primera palanca del movimiento.

"Debo decirle á V.—afirma un profesor—que el niño N. N., alumno de mi clase, no sabe nada absolutamente: á nada contesta de lo que se le pregunta y lleva camino de pasarse todo el año en ese estado."

Y digo yo para mí: qué datos habrá V. consultado para emitir ese juicio? Porque el hecho de no responder ese niño á lo que se le pregunta, por sí solo, no es un dato exclusivo que acredite su remoción para otra clase inferior; cosa de pésimo resultado, las más de las veces.

¿Sabeis V. cuál es la actual disposición mental de ese alumno? ¿Ha observado V. la fuerza de atención que puede desplegar en un mómento y la facilidad relativa para el esfuerzo?

En una palabra: ¿ha procurado V. medir su potencía intelectual?

Porque así, con esa ignorancia misma de que os

quejais, puede muy bien suceder que sea capaz de un esfuerzo más vigoroso que muchos otros alumnos.

Deaengañaos: el mal está en vos, no en vuestro alumno. Quereis poner el remedio? Cultivad vuestro talento de observación, dispensad vuestros cuidados, vuestro estudio é interés á ese niño de que os quejais.

En una palabra: preparadlo, interesadlo y así colocado en el movimiento, y así afectado por la acción simultánea vuestra y de vuestros discípulos, el alumno despertará á la vida espiritual que, á su vez, le ha de dar aptitud para recibir y conservar vuestras enseñanzas.

Como hay un ojo médico, hay también el ojo experimentado del maestro.

Aquel, conoce la humana naturaleza á manera de máquina formada por él mismo: mira, y sus ojos de tal modo están educados que, por lo menos, siente en sí la impresión de la enfermedad ó de la muerte que en aquel cuerpo se encierra. Pues bien; de modo igual debeis fomentar, maestro, vuestro talento de observación.

Poseed el secreto de adivinar la disposición interna de un alumno, y los factores de su naturaleza moral, sobre todo.

Buscad, para el efecto, la habilidad de lo que pueda llamarse piedra de toque. Estos deben ser vuestros secretos: á manera de aquellas sustancias, cuya aplicación acusa la presencia de algo que se investiga, vosotros procuraos vuestros recursos para llegar al estudio de vuestro alumno.

«Enumerad esos medios»—me direis. Yo respondo que, si os resolveis á observar, no necesitais para nada de esa enumeración; vosotros dareis con ellos, tan bien ó mejor que yo. Pero, si no formáis esa resolución ó no la llevais á la práctica, inutil es que satisfaga vuestro deseo.

XXII

Es el lenguaje vertíbulo y conductor de las ideas; vestíbulo, porque en él se detiene el espíritú, en espera de penetrar en el recinto misterioso de la verdad y la inteligencia. Conductor, porque á su sombra y bajo su dirección, hace el espíritu este viaje al campo de las ideas.

Entre el pensamiento y el lenguaje, debe haber una profunda y estrecha relación que en rigor es de identidad absoluta. Pero, como el pensamiento es inmanente y el lengnguaje puede ser externo, hay motivo para establecer una dualidad formal, ya que no material. El pensamiento cuando se establece, cuando se pone á sí mismo, conversa, es decir, emplea el lenguage. En esta relación está su propia vida. Bajo otro aspecto, cuando ese mismo espíritu habla, no hace más que pensar. El predominio del pensamiento no puede pues existir, cuando el lenguage es la manifestación, la reacción del espíritu sobre sí mismo.

Ni el lenguage en relación directa con el pensamiento, puede representar en un instante cualquiera, un predominio. Pero como el lenguage debe ser en sí mismo un organismo externo, posible es romper la harmonía que le liga necesariamente á las ideas. Esto se observa en ciertos momentos en que la literatura de nn pueblo se debilita y languidece, degenerando en un formalismo que vive en las palabras, sin penetrar en el espíritu. Me imagino que las palabras son como plantas cuyas raices invaden y compenetran la tierra de las ideas. A medida que nacen y se desenvuelven, van chupando su savia de las segundas; en ellas se agarran y se sustentan y, por su intermedio, viven en relación estrecha con el mundo exterior que les proporciona el alimento.

Estableced, pues la palabra como campo de cultivo, trazad en ella los surcos para arrojar la semilla, fortificadla con las ideas para que en ella prenda con vigor y lozanía la hermosa flor del pensamiento.

Pero, en este cultivo, todo ha de aguardar su instante. Para qué tener la tierra sin plantas que cultivar?

Ante todo es preciso que busqueis la semilla.

Pero cuáles son las semillas de las ideas? Sin contestar á la pregunta, solo digo que en este trabajo de la enseñanza el niño debe palpar, debe ver con sus propios ojos esta simiente de la verdad.

***

¡Misteriosos y escondidos secretos de la Madre Naturaleza! La semilla de las plantas, por virtud no

revelada aún á la ciencia, lleva en su microscópico seno, todas las manifestaciones que, al traves del tiempo, habrá de ofrecer la planta.

Pestalozzi habla en su libro «Como enseña Gertrudis», de aquellas ideas madres que llevan en sí mismas la virtualidad de muchas otras.

¿Porqué aquello tan pequeño y tan sencillo ha de ser precisamente lo más importante y supremo en la historia de la planta, del arbusto, del árbol mismo?

Comparo á estas semilas, las definiciones, los puntos de vista y las ideas. Pero, no, de distinto modo que esta simiente ha de sufrir largas evoluciones durante la sazonada acción de los tiempos, tales principios exigen tambien la labor diaria que, empezando por la vida más rudimeniaria, concluye con la expresión total de nn ser entero y acabado.

La acción del aire, del agua, del terreno, de la luz, de la electricidad y sobre todo, la virtud misma de la simiente, y todo eso, día tras día, son elementos indispensables para la obra.

Pero, bien meditado: ¿teneis vosotros simiente?

La Madre Naturaleza la proporciona al agricultor, no con exclusión absoluta de su habilidad y destreza.

Pero, ¿vcsotros tenéis el campo de cultivo? Habeis preparado la simiente?

Llamo preparar la semilla del conocimiento, ir procediendo por una acción analítica, separando conceptos de la vida diaria del mismo niño, haciendo acopio de elementos que van originando pequeños organismos. Estos són la semilla.

¿Porqué precipitar la siembra? por qué el intento de recoger anticipadamente los frutos?

Ciertas definiciones, muchas veces vienen á ser la expresión total de todo un arte ó una ciencia.

No cabe en lo posible que, cuando el niño empieza apenas á balbucear las primeras palabras, pueda soportar trabajo tan excesivo.

Con el tiempo, habrán de modificarse tan profundamente los libros de texto, que apenas si tendrán punto de contacto con los de hoy.

No basta una reforma; es preciso una revolución; debiendo advertir, de paso, que no solo para la escuela primaria, sino que á las mismas artes habrá de alcanzar esta renovación de las ideas.

XXIII

Hablando del lecho de las ideas, hemos asistido también á la génesis íntima del pensamiento, y no pocas ocasiones, á modo del partero de las ideas, el divino Sócrates, hemos visto como de lo profundo del espíritu van brotando al exterior, al través del admirable mecanismo de la inteligencia humana. Ya lo dijo Descartes: las ideas adventicias tienen su origen en el exterior: por manera que venidas de fuera al través de viajes más ó menos lentos, más ó menos accidentados, allá, en el término de su peregrinación encuentran en la mente humana, lugar y re-

poso conveniente, donde ejercer su imperio y saludable influencia.

Pero he aqní comprobada nuevamente aquella compenetración incesante del hombre con la naturaleza.

Las ideas, á su turno, no quedan en el teatro íntimo de las facultades, como especies inertes, condenadas al quietismo, no; verdaderas y efectivas fuerzas, dotadas, en aquel momento preciso de su legítima virtud de la expansión, van buscando su salida al mundo externo por caminos análogos á aquel de su viaje primitivo.

Pensad, pues, que las ideas llegadas al cerebro, han realizado su viaje bajo la protección, resguardo y dirección de las cosas mismas materiales y de los variados elementos de la naturaleza. La realidad, sombra y huella de las ideas, es la encargada de preparar el camino á estas, de iniciar la ruta y de alumbrar los senderos.

Tal es la noción íntima y la razón secreta de la enseñanza objetiva. Por lo mismo, cuando las ideas quieren venir al exterior, buscan también su ropaje, su molde, su modo de manifestacion, su palabra.

Pero, esta palabra, ¿como nace? ¿Cual es su génesis?

Meditadlo larga y profundamente. La palabra se deriva como una hermosa florescencia de las ideas. Llegado el momento de que el espíritu pague á la materia su primera deuda de gratitud, á la manera que el mundo externo despertó las ideas en el espíritu, éste solventando su deuda, como primer pro-

ducto de su actividad, lanza al espacio la nota vibrante del vocablo, en el molde de un sonido material.

Podrá verse, entre tanto, que todo lenguaje impuesto al niño, toda memoria de palabra qne no se ajuste á este proceso, es una mera é inerte repetición de sonidos, sin valor provechoso, ni eficacia para el espíritu. Las ideas vienen de fuera; la palabra del interior, como flor y primicia de las ideas.

¡Ah no! Los maestros estan profundamente equivocados. Yo me asombro de este error que amenaza subsistir por mucho tiempo. Tomando el efecto como causa, dedican á las palabras sus afanes más cuidadosos.

La pedagogia necesita realizar una verdadera revolución.

La revolución de las ideas y de las palabras, creando en el espírltu el consorcio de las unas y de las otras.

XXIV

La enseñanza de las palabras y de los signos, separada del conocimiento exacto de las facultades, desconociendo la personalidad del niño, considerándolo simplemente como un espacio receptivo á donde van á ingerirse sin orden, método ni concierto, nó ya las ideas sino un cúmulo de fórmulas abstractas, de reglas vacías de significación y de utilidad,

realizando simplemente un fenómeno profundamente pasivo en que, lo más que se destaca á los ojos del observador, es la dilatada repugnancia y el fastidio incesante de las clases, esa enseñanza repito, es una obra escencialmente muerta.

Si bien advertis, los conocimientos no son más que una imágen fiel y exacta de la realidad de las cosas. Nada más profundo que aquella afirmación de nuestro filósofo Balmes: la verdad es la realidad. Pensad, pués, que si las ideas deben participar de la condieión real de las mismas cosas, el saber y la instrucción han de ser una obra de edificación, fundada en el plan general de la naturaleza de las cosas mismas, en sus sabios detalles y en sus perfectas harmonías.

Si vosotros, los defensores de la antigua escuela, si vosotros edificáis, vuestra obra resulta completamente muerta.

Pensad que el edificio de vuestra enseñanza no debe quedar arrojado en el vacío, sin aplicación, divorciado de los fiues y usos de la vida. El edificio de vuestra enseñanza debe ser un organismo vivo. Eso que fabricáis con los elementos que os proporcionan las asignaturas, los materiales de las ideas, la envoltura ó forma general de las mismas, todo eso, reunido con la acción constante del tiempo, todo eso debe ser vuestra enseñanza.

Nadie más acreedor que vos, oh maestro, á la semejanza con la hormiga. Humilde obrero, por lo general desprendido y ajeno á las ardientes luchas que dividen á los hombres, contento con la niñez, vi-

viendo así de la manera más vecina á la misma Naturaleza, no hay acción más perseverante que la vuestra. De nadie ni de profesión ninguna, el tiempo sabio, benéfico y fuerte, puede ser tan eficaz cooperador como del maestro.

Esos niños y esos jóvenes que vagan por el edificio de la escuela, son plantas que acaba de brotar la tierra y que ve pequeñas el caminante. Pero he aquí que, al volver á cruzar por esos lugares, la planta estaba crecida, el tronco lozano y exhuberante sostenía la frondosa rama y el fruto, apuntando por todas partes, anunciaba que las puertas de la vida se habían abierto para los mortales.

Pero lo repito: vuestra obra debe ser un organismo vivo. Vos que desdeñais la nueva obra, la hija de la filosofía y de la observación, vos habeis construído el edificio de vuestra enseñanza.

Pero mirad que el edificio está vacío. Está construído con gran cuidado, si quereis. Pero es lo cierto que está inhabitado. Falta en ella un huésped que lo utilice, que en el inicie el concierto de la vida, que realice la obra del movimiento y luego instale el complicado taller de su actividad. Sabeis el morador que necesita la obra de vuestra enseñanza? Este morador es la idea. Y aun mejor: es la conciencia misma.

De modo que la vida espiritual de vuestros alumnos vive del consorcio inmediato y estrecho de dos distintas acciones: de fuera á dentro la una, de adentro hacia afuera la otra. Es la primera, el verdadero punto de partida, el factor positivo del conocimien-

to, de las ideas entendidas y elaboradas por la inteligencia. Pero, entónces toca su turno al lenguaje, exacto reflejo de los pensamientos en el cerebro del hombre. Por manera que la claridad, la distinción son condiciones esencialmente necesarias para uno y otro proceso: para el proceso de la adquisición, y para el proceso de la exteriorización. Es una verdadera vía, un verdadero viage de exploración.

Y en uno y en otro caso, ¿cuál es el papel del maestro? Observar los obstáculos del camino, y, con habilidad, separarlos, para que la fuerza pueda realizar el término natural de su proceso. Pero si vos, en lugar de despejar el camino, lo dejais abandonado á las emergencias del azar, ó de una práctica rutinaria, tened por seguro que los mejores medios pueden dar pésimos resultados.

Entre estos descuidos que pueden comprometer seriamente vuestra obra, está en primer término el hábito, consentido ó favorecido por vosotros mismos, de hacer las cosas de una manera confusa. Poco á poco, esta confusión va penetrando en la inteligencia, dando lugar con esto á un fenómeno que pudiéramos decir patológico, que va viciando las fuentes mismas de la vida. Es que la acción interna del discípulo ha ido participando lentamente de los carácteres de confusión, rutina, desorden ú obscuridad que es la forma de vuestra enseñanza.

Por lo cual, todo lo que constituye vuestra acción de maestro, debe ser muy bien escogido, muy bien realizado y perfectamente sostenido durante la labor.

El fin de vuestra enseñanza debe ser las faculta-

des; vuestros medios son exteriores. Pero aquellas facultades tienen en el organismo sus vías de comunicación, que no son otra cosa que los sentidos mismos. Abrir bien estas puertas y ventanas de la vida espiritual, á virtud de una acción conveniente: he aquí el triunfo de todo método.

Romper la inercia de la materia, disipar la obscuridad de la fuerza bruta, iniciar las grandes harmonías de la vida interna con la externa, esto es del hombre con la Naturaleza, tal es la ciencia, tal la obra en cuya realización pueden la escuela y el maestro reclamar la parte primera y más importante.

A merced de vuestro trabajo la inteligencia del alumno adquiere más y más facilidad para percibir lo que vos mandais del exterior hacia el cerebro. ¿No habéis contemplado al idiota ó al niño distraído? Estáis golpeando fuertemente á las puertas del edificio; pero el idiota ó el distraído no se dan cuenta de vuestros golpes.

Pues yo aseguro, que si vosotros no empléais los medios que sugiere una buena observación, vosotros en realidad, lejos de despejar los caminos, obstruís las vías de comunicación, rompeis el hilo á cuyo favor la inteligencia establece su comercio con el mundo. Emplead bien las palabras, no vagas ni obscuras, ni entrañando nociones superiores al estado mental de los discípulos; porque estas palabras que nada dicen, que se repiten sin conciencia y las más de las veces sin corrección, enigmas verdaderos y verdaderos embrollos de la razón y del juicio, me atrevo á compararlos con motas de algodón, que se colocan

en los oídos; estorbo seguramente baladí y ligero; pero ved que el sujeto así afectado, ni escúcha ni percibe sonido de ninguna especie.

***

La importancia del lenguaje me aconseja insistir en él. El lenguaje es la interrogación del espíritu, la iniciación de la conciencia, el comercio del hombre con el mundo, el espíritu escuchándose á sí mismo. El espíritu ve, juzga, siente, afirma. La repercución de estas afirmaciones constituye la palabra. De modo que éstas son verdaderas hijas del espíritu, creadas y afirmadas merced á la actividad psíquica y allá en el profundo retiro de la conciencia humana.

Pero, esta palabra que lanza el espíritu, que se asocia con apretado lazo á cada idea, obedece á un verdadero período de gestación. Para quienes encuentren hecho el lenguaje, podrá parecer que el instrumento primero es la palabra: pero, si considerais su verdadera génesis, ella representa un producto que realiza la fuerza vital del espíriru humano.

Y este período de gestación en que se invierte? Qué fenómenos se realizan en él? El espíritu, ejerciendo su fuerte é incesante acción sobre las ideas y sobre las cosas, las vá modelando y deduciendo del mundo invisible de lo espiritual, para sensibilizarlas, y darles un ropaje que caiga bajo la acción perceptiva, para asociarlas á una nota que hiere el organis-

mo, mandando las ideas al espíritu del hombre, al través de su composición material.

Considerad que si el espíritu, al crear el lenguaje, recorre un camino, emplea un período de gestación, afirma repetidamente su actividad en la fragua y el yunque de las ideas, vuestro alumno, por su parte, no puede hacerse dueño del lenguage, sin recorrer las mismas faces, y sin pasar por ese mismo verdadero período de gestación.

Esto bastaría á justificar la necesidad de provocar la atención en el alumno, de ejercer sus facultades perceptivas, de detenerse en el vestíbulo de la palabra.

Por manera que el espíritu, al crear el lenguaje, es cuando real y positivamente fabrica y crea un complicado organismo, donde se esconde é ingiere la actividad mental.

De estas verdaderas hijas espirituales, que yo he llamado palabras, nadie puede invocar el título de paternidad, sino aquel que, obediente á la ley del trabajo, ha sabido conquistarse ese derecho. Con razón se dice que el lenguage es una herencia, por que el espíritu ha necesitado encerrar su conquista en el tiempo y en el espacio.

Y lo ha encerrado en el lenguage. Pero esta herencia no puede aprovechar, sino á condición de recorrer el camino todo que hubo de trazar el espíritu, para llegar á la creación de su lengua.

He aquí de paso como puede surgir la diferencia entre las literaturas y lenguas vivas ó muertas.

Representan estas una actividad, un pueblo que

pasa por entero, divorciado, digamoslo así, de la generación que vive y piensa en el presente. Para determinar esta literatura debieran recorrerse las fases mismas que el espíritu de aquel pueblo.

Pero las faces y los derroteros de aquella edad que pasó, son fases extreñas en el presente y derroteros que no recorre el espiritu del tiempo actual.

Contemplad el tierno niño que empieza á balbucear las palabras, que afirma en sus primeros actos el simple fenómeno de la observación, que dilata despues el radio y el alcance de sus nociones, que vá acrecentando últimamente el caudal de sus palabras.

Pudiera imaginarse por un instante siquiera que esta adquisición del lenguage, se realiza sin esfuerzo? De ningun modo! al través de aquellos sonidos que logra balbucear el aparato bucal: al través de aquel signo de las ideas que afecta á la persona del infante; al través de todo eso, está la inquieta actividad psíquica del niño, reaccionando constantemente, ejercitando su trabajo de elaboración sobre la materia prima de las impresiones que el mundo exterior manda al mundo de lo interior. Pero, en tanto que este proceso se realiza, brota el lenguaje, viniendo las palabras, agrupandose y organizándose: y con todo esto, á la par que se ensancha la vida espiritual del niño, se produce también el crecimiento de su lenguaje.

XXV

El niño, mientras está bajo vuestra dirección, realiza dos operaciones: una, que se refiere al movimiento interno de su trabajo espiritual; otra á la exteriorización de este movimiento mismo. Aquella, propio de las ideas; ésta, relativo al lenjuaje; es decir, á la palabra.

Si falta cualquiera de estas operaciones, el propósito de la enseñanza, queda frustrado.

Entre estos dos actos, hay una solidaridad perfecta, si bien el punto de partida para organizar el trabajo, es el relativo al movimiento de las ideas.

Por esta razón, si el niño no entiende el contenido de la pregunta ni de la respuesta, puede dudarse de la bondad y conveniencia de su enseñanza. Con la práctica tienden á formarse dos poderes, también análogos: el poder de las ideas y la emisión de las mismas, es decir las palabras. En realidad, la idea es la semilla, el germen, que lleva por naturaleza propia, las hojas, las flores, los ramos y aun las raíces.

He aquí por qué, antes que todo, está la idea y de ella dependen muy en breve las palabras que son manifestaciones directas é inmediatas de las primeras. Y así como la hoja tierna, en forma de retoño y como botón que se abre paulatinamente, parece

presentarse da improviso, en tanto que el agricultor cultiva y alimenta la semilla encerrada en la tierra; así el maestro que ha clausurado la idea en el lecho misterioso del cerebro infantil, la solícita, la atiende y rodea de condiciones de vitalidad, hasta que, poco á poco, empieza á manifestarse.

Por este mismo motivo, necesitais de la acción del tiempo que debe consagrarse á la sazón y madurez de los pensamientos.

Pero advertid que también las palabras llevan á las ideas, porque en realidad, las contienen. De aquí un consorcio feliz y delicado entre la una y la otra. Son dos elementos distintos de un mismo ser que es la planta. De aquí, dos corrientes de vitalidad que se establecen para ejercer una influencia recíproca, en el cerebro infantil: una, de la idea á la palabra, otra, de la palabra á la idea.

Mientras se realiza el trabajo de la educación en el niño, esta palabra, sobre todo es la vuestra propia, oh maestros: solo que, á medida que la educación hace avanzar el desarrollo de la inteligencia, se inicia en el alumno y se fortifica el poder de la expresión; no de distinto modo que cuando la planta adviene á su período máximo, se cubre de multiplicadas hojas, extendiéndose por los aires lozana y expansiva.

Por esta razón el sentido de vuestras ideas y palabras ha de quedar arrojado en el espíritu como una obra de vida y un organismo en germen. En breve este organismo siente la necesidad de vivir, esto es de exteriorizarse y viene la palabra, como ex-

presión de un pensamiento, ya sazonado. Haced pues que el niño busque la palabra, es decir, ponedlo en el caso de que sienta esa necesidad. La nenecesidad aguijonea el espíritu y las palabras van asomando.

Pero ¿cómo haceis sentir al niño esta necesidad y cómo le colocais en situación de que la sienta en sí mismo? Ya lo he dicho: á virtud de vuestra propia palabra. He aquí como resulta la grandísima habilidad del maestro, y cómo éste es un verdadero fabricante y artista del pensamiento.

Ahora, tened siempre ante vuestra consideración las siguientes conclusiones:

1º El libro mal dirigido puede matar el poder de la idea y del lenguaje en el niño.

2º La repetición inconveniente del niño y del maestro puede producir el mismo efecto.

3º Pretender que el niño hable, sin el fondo previo de las ideas, es como aspirar al fruto, sin germen que lo contenga.

4º El uso de la palabra no debe anticiparse sino venir en su idea y paulatinamente.

5º La primera necesidad de la enseñanza es excitar la actividad del espíritu.

6º Esta necesidad se satisface, sobre todo, á virtud de la palabra del maestro,

7º Para el anterior resultado es preciso que la palabra del maestro sea un molde claro y perfecto, á los ojos de su discípulo.

8º Con este motivo, el maestro nada puede hacer, si no cultiva con ahinco el poder de la palabra.

9º De aquí nace su analogía con el orador.

10 Dos grandes principios pueden guiar al maestro en esta vía: uno que pertenece á la esfera de lo objetivo, y á la de lo intuitivo el otro.

11 Si bien la sugestión de la idea es el punto de partida, su manifestación no es menos importante.

12 Y como en la segunda etapa el maestro sigue siendo el poder director de la Naturaleza, aparece también justificado el dicho de Sócrates, hablando del maestro: partero de las ideas.

13 Como entre una y otra operación, relativa la primera á lo interno y la segunda á su exteriorización, se cruzan infinidad de medios y de caminos, resulta también justificado el pensamiento del mismo Sócrates, cuando habló de la enseñanza como un viaje de exploración.

14 La uniformidad de la palabra en definir y considerar los conceptos, puede ser muy dañina en orden á las ideas.

15 Es necesario evitar de todo punto la memoria exclusiva de las palabras.

16 Entre la idea y los medios de que se vale el maestro por la palabra, puede provocarse una variedad indefinida de gradaciones, semejanzas y matices.

17 Estas semejanzas constituyen las verdaderas génesis y el parentesco verdadero de los conocimientos.

18 Luego la asociación de las ideas es un recurso de gran valor en el manejo de los medios de educación y enseñanza.

19 Para ejercitar al niño en el uso de la palabra seguid extrictamente á la Naturaleza.

22 Meditad con este objeto lo que se hace cuando se habla y escribe, procurando que los alumnos verifiquen igual operación.

21 Para ingerir en los ánimos el organismo de cada idea, no hay medio más oportuno que fraccionar los conceptos. A este fin importa manejar el análisis.

22 Del mismo modo, es útil aplicar igual procedimiento á las palabras, en concepto de expresión, para lo cual se debe también fraccionar y dividir las oraciones en que se encierra el concepto.

23 A la vez que el análisis y por virtud de ésta, forma el maestro lo que pudiéramos decir el nuevo organismo de la enseñanza.

24 Estos pequeños organismos son las semillas, que teneis en vuestra mano, para arrojarlas en el surco labrado de la inteligencia.

***

Al pensar en las conexiones íntimas del lenguage con la inteligencia, no puede menos de inferirse el proceso que aconseja la razón en una buena enseñanza. El organismo mismo de la lengua, partiendo de la unidad y del elemento aislado, crea las relaciones y determina la síntesis, descansando precisamente en esto, aquella división de las palabras en nombres, verbos y partículas, elemento, este último, que sirve

para establecer el mundo de relaciones que es propio del idioma.

Es tan viva la analogía de la vida mental del niño con este organismo de la lengua, que lejos de poder desconocerse, despierta la idea de un movimiento paralelo entre la generación del idioma y el movimiento mental. Este tiene formas tan graduadas en su evolución que el determinarlas paso á paso, sería ya de por sí, obra de grandísimo provecho, para la ciencia experimental.

El epíritu realiza su iniciación en el conocimiento, partiendo de lo individual y en esto precisamente ha de consistir el trabajo del maestro. Cómo lo individual evoluciona en el sentido de la generalización? Tal debe ser el arte del maestro. Para ensanchar esa esfera, robusteciendo y dilatando el campo propio de lo individual, es preciso establecer las relaciones; así, lo individual pasa á ser general; pero, este mismo con respecto á una más amplia generalización, conserva su carácter de individual:

He aquí por qué el conocimiento total abraza tres grandes etapas en su total periodo, limitado el primero á percibir las cosas aisladamente, el segundo á la percepción de relaciones y dependencia como cualidades, atributos etc. y culminando el tercero en la comunicación del espíritu con los principios de un órden universal.

En esta triple división de la extensa escala del conocimiento, han creído algunos encontrar razón bastante para establecer la división de la enseñanza en elemental ó primaria, secundaria ó media, y superior.

XXVI

Por distintas ocasiones he hecho referencia al fenómeno que pudiera conocerse con el nombre de enseñanza de palabra, presentando algunos ejemplos en prueba de mi propósito.

Citaré ahora un caso curioso que acabo de observar, no sin decir de paso, cuán facilmente puede hacerse de la escuela un vasto campo de provechosa experimentación.

Se trata de una clase ya adelantada: jóvenes de doce á catorce años que están en los límites superiores de la enseñanza elemental.

Régimen y construcción en gramática, geografía universal con referencia á la estadística, política y comercial, ligeras ideas de constitución del Estado, regla de tres con sus derivados etc.

Se habla de geografía señalando los estados y capitales de Sud-América. En este momento el alumno de mi experiencia sale al mapa, para hablar de las antillas. Antillas mayores: son, Cuba, Santo Domingo, Puerto Rico y Jamaica.

El profesor inquiere del alumno á quién pertenecen estas islas.

El alumno contesta: Cuba y Puerto Rico á los Holandeses; Santo Domingo independiente.

El profesor interrumpe alarmado: habla de los Es-

pañoles. El muchacho advierte la intención de su maestro y como arreglando sus ideas concluye «y Jamaica á los Españoles.» Nótese, según ya he advertido, cuan nocivas son para la enzeñanza estas interrupciones que parecen avisar que el carril se ha salido de la línea.

Aviso, que rectifica el camino de la rutina que se iniciaba. Ya en este punto el alumno, empleo con todo rigor el método socrático, investigo el estado de sus facultades, analizo el organismo de sus ideas, estudio las relaciones de sus conocimientos con las facultades mismas. Bien: Cuba y Puerto Rico, digo yo, pertenecen á los Holandeses. V. entonces qué será Inglés, Español ú Holandés?

Llevado por la fuerza de la lógica responde el muchacho: Holandés. Bién: y que produce la Holanda? Hermoso ganado, azúcar de remolacha. ¿Que encuentra V. de notable en Cuba? ganado y azúcar de remolacha.

Vd. afirma qne Cuba pertenece á los Holandeses. ¿Por quc?

Le llevo á la idea del descubrimiento y el alumno responde, en definitiva: por que Colón era Holandés. Muy bien. Veamos ahora algo de las banderas y pabellones. Conoces tu el pabellón Holandés?

No señor. Pero, por lo menos sabrás que siendo Cuba de Holanda deberá tener el pabellón Holandés.

Y donde se coloca ese pabellón?

El muchacho divaga y disparata. Sale de su error y por fin manifiesta que Cuba pertenece á los españoles. Y por qué Cuba pertenece á España? Calla el

alumno . . . Quién descubrió la Isla de Cuba? Cristobal Colón. Pues por que pertenece Cuba á los Españoles? Por que Colón era Español.

Aclarado este punto, llevó su ánimo á la idea de nación. Que es una nación? Una reunión de hombres que tienen intereses comunes. Partiendo de esta definición llevo al alumno á conceptos y afirmaciones que provocan la hilaridad de los otros. En fin, queda convencido el profesor de que este pobre muchacho, inteligente, aplicado y formal está en peor situación que si nada conociera de esos asuntos.

Apreciemos el fenómeno. La instrucción en este muchacho, aun suponiendo que sus contestaciones fueran exactas, es una masa informe, una especie de conglomeración más grosera y casual que la de simple justaposición. Y como la conciencia es un elemento activo é interno de la vida, el muchacho no tiene la conciencia de sus ideas. No sabe lo que dice.

En sus ideas y por las capas de su cerebro, bullen en confusión revuelta, palabras y sonidos, frases y oraciones, pasando todo de su cerebro á sus labios.

Y como las percepciones y las ideas tienen siempre algún lazo de asociación y este lazo es precisamente el hábito mental, resulta que, bien analizado, algún fundamento tiene la respuesta disparatada del alumno. Nótese también la verdadera significación y el verdadero manejo del excelente método socrático. Hay una ley suprema de vida para el individuo y para los organismos todos. La ley de la identidad. Conservarse consecuente consigo mismo, es una necesidad del espíritu, fundada en el horror

instintivo que siente la inteligencia por el absurdo.

El habil manejo de este recurso, nacido del principio de identidad y de contradición, inicia en el hombre el sentimiento de la personalidad mental, si es dado pensar así, de donde nacen la responsabilidad y la conciencia de sus actos.

XXVII

Suelen dar los maestros tanta importancia á las respuestas de sus alumnos, y tan satisfechos quedan de su obra, que ellos mismos se anticipan en cierto modo á la contestación; por manera, que en los más de los casos, no son los niños los que hablan, ó por mejor decir, hablan por medio de sus maestros. El niño repite lo que escucha, á modo de un eco que devuelve lo que va percibiendo.

Y en tanto, ¿qué es del espíritu, de ese huesped recóndito del cerebro humano, que no debe perderse jamás de vista y que es el que ha de imprimir en el hombre el sello de su personalidad? No es arriesgado sospechar, que con tales costumbres, sea completamente pasivo.

No es posible perder de vista que la misma pregunta está ligada á un arte difícil é importante, que es el arte de cuestionar.

Este talento fué el que hizo toda la gloria de Só-

crates, que en lucha con los sofistas, sabía apoderarse del alma de la cuestión, por decirlo así; alma no sospechada por su contrincante, que se veía obligado á detenerse en un punto que no era en suma, más que el camino real y positivo por donde el maestro hacía llegar el convencimiento al alma de su contrario, quien se veía de súbito cogido por la lógica inflexible de las ideas, no de modo distinto que el habil jugador de ajedrez hace una salida, al parecer inocente, en la que, si el contrario cae, se ve desde luego arrastrado á la pérdida de su partida.

Dentro de estas indicaciones y saturada de este espíritu severo de observaeión, la pregunta debe ser precisa, concreta, clara, breve, oportuna. Después de haber encontrado la forma conveniente para cumplir con estcs requisitos, debe respetarse, trabajar en ella con insistencia, para que sea, por decirlo así, el yunque en que se forjan las ideas, hasta que estas queden modeladas en condiciones de estabilidad y vigor en el cerebro de los alumnos. Pero, al mismo tiempo y de vez en cuando, preciso es modificarla, para que el discípulo no caiga en una rutina grosera.

En tal supuesto, ha de observarse, con cuidado sumo, si el discípulo conoce, entiende y penetra el sentido recto, propio y cabal de la pregunta. Por olvidar esta circunstancia, falta, las más de las veces un requisito indispensable para los fines de una verdadera enseñanza. El discípulo debe tener conciencia del caso que se le presente, del propósito de su maestro y, alguna vez, hasta de su intención misma.

Es posible que en la prueba continua que se hace, para saber si el niño conoce el contenido de una cuestión propuesta, se toque un resultado contrario, comprendiéndose que en realidad el alumno se ha mantenido completamente pasivo. En este caso, es necesario que el niño, con auxilio nuestro, maneje el instrumento de la análisis en forma análoga á la operación y al camino mismo que hace su maestro, cuando quiere dar á la pregunta la forma más adecuada. Entonces, llega el instante de que el alumno responda á la cuestión propuesta, ó resuelva el caso que se tuvo á bien indicarle y de preguntarse el maestro si aquella respuesta det niño está también expresada en su forma propia; es el índice claro, y el signo de sus ideas. Hay que apoderarse de ese instante con habilidad y astucia, para aquilatar el poder intelectual, las resistencias pasivas de cada discípulo, la facilidad ó el tedio para pensar, pudiendo asistir, en cierto modo, al proceso que siguen las ideas en el cerebro de cada niño. Por manera que, en todo esto y vuestra práctica toda, debéis pensar que los métodos, la pregunta, la enseñanza toda, deben estar informados y saturados de un doble análisis: el maestro que dirige, excita, estimula, abre los horizontes y determina las vías; y el de vuestro alumno, que ve delante de sí los caminos propuestos, que los inicia y que los recorre.

Nunca debe olvidarse que los niños cuentan para la labor y el trabajo de su enseñanza, con un verdadero mecanismo que es el cerebro, que debe por necesidad conocer el maestro, sabiendo qué piezas están

detenidas, como deben engastarse y qué conexión tener para su eficaz y provechoso movimiento. Puede acaso replicarse que esta labor es muy improba y dilátada.

El punto no es defendible, amigos míos. Si al fin y al cabo, después de un camino, sólo en apariencias más simple, y más rápido, los discípulos resultan ignorantes de su enseñanza, ¿qué provecho les resulta de tan pretendida celeridad? Por otra parte, aunque al principio, resulte de estos procedimientos alguna lentitud, esta es una garantía en lo sucesivo, para varias ventajas muy importantes.

1º Para la seguridad y estabilidad de los conocimientos.

2º Para aumentar el poder y el crecimiento de los espíritus.

3º Para preparar las inteligencias á transformaciones posteriores.

4º Para combinar y harmonizar el proceso de la instrucción con el de la educación.

5º Para hacer que el vigor de las ideas refleje sobre el poder moral del alumno, afirmando y vigorizando su carácter y haciéndolo fuerte para el deber.

6º Para producir, después de todo, una verdadera economía de tiempo y de trabajo.

De no querer entender todo esto, esperad como seguro, que los conocimientos de vuestros alumnos, serán frutos de muy corta vida, fuegos fatuos que se desprenden de las inteligencias, para caer á poco en las sombras de la ignorancia más densa.

No es raro tampoco observar que los profesores

censuren con razón sobrada la precipitación de los niños en sus respuestas. Pero, también pudieran observar, en muchos casos, que tal vicio empieza por ellos mismos y que, lejos de ser responsables los discípulos, se trata de un simple fenómeno de transmisión.

Con frecuencia el maestro se entrega á una especie de nervosismo que le hace olvidar de sí mismo y, entonces, si el discípulo corre, es por que su maestro vuela. Tal correspondencia crea una situación mental muy peligrosa y dañina. Lo que importa es buscar un momento á propósito para que el espíritu del niño se asome, por decirlo así, á las ventanas del mundo que le rodea, mientras la precipitada acción de su maestro ahuyenta el espíritu y concluye con el menor asomo de pensar. Al mismo tiempo, las equivocaciones del alumno se suceden con rapidez y desaparece todo acento de seguridad, resultando de dicho proceso, verdaderas caídas del espíritu que preparan los malos hábitos mentales é imprimen verdaderas deformaciones en el cerebro, entorpeciendo la memoria y viciando el poder emisivo de las ideas. Si la memoria flaquea, ha dicho un filósofo, la lengua se dibilita.

La anticipación exagerada á que acabo de aludir, puede también ser hija de la anticipación de las ideas, grave mal así mismo, que acaso se convierta en amenaza de los esfuerzos mejor combinados.

Traer prematuramente las ideas, resulta en oposición con los preceptos del método.

Debe evitarse á todo trance que el niño se conna-

turalice con la idea de que no entiende lo que dice y expone su maestro. Porque, si así sucede, la acción del tiempo, lejos de ser provechosa, embota las inteligencias, como humedad que enmohece los objetos. La mayor parte de los maestros, faltan á este precepto, cuando tratan de enseñar repentinamente las ideas más complexas, como si las facultades mentales no constituyeran un verdadero organismo que, debiendo ingerir sustancias, las asimila por las gradaciones lentas y meditadas que determina la fisiología.

En este sentido, puede decirse que de la primera lección del maestro, depende el éxito sucesivo de sus esfuerzos.

El niño puede asemejarse, con la mayor propiedad, al que colocado delante de una lente, aplica sus ojos para observar las vistas de un panorama. Bien pronto sobreviene el cansancio de la posición y entonces es preciso separar los ojos para reposar un instante.

El niño percibe la verdad por una acción mucho menos continuada todavía y las prácticas contrarias proceden de que el maestro no sospecha que las ideas se establecen por una gradación lenta y, solo continua, á causa de su repetida intermitencia.

*
* *

El lecho de las ideas! No es mi ánimo dar un sabor materialista á mis opiniones: solo busco una analogía para significar más la tesis á que me refiero.

Yo sostengo que las ideas se preparan y que evolucionan los conocimientos.

Por no preparar el camino, el advenimiento y el hospedage oportuno de las ideas, se tocan en la práctica continuas y escabrosas dificultades. Puede advertirse que la mayor parte de los maestros tropiezan cada día con discípulos que manifiestan una dificultad muy embarazosa en su enseñanza. Después de esfuerzos repetidos y cuanto más rota parece la dificultad, cuando menos se piensa, vuelve á la superficie la misma confusión, el error mismo, la torpeza que pareciera haber desaparecido por completo.

¿De qué depende tal fenómeno?

De no haber preparado las ideas.

Este precepto no es factor descuidado solamente en el círculo de nuestra enseñanza primaria. Gran parte de obras muy importantes que sirven de estudio en esferas más elevadas, ofrecen á cada paso el hecho de haber sus autores olvidado las reglas más primordiales é importantes de los métodos.

Al tomar la pluma en la mano, hay que abandonar el medio favorito de la rutina. Afirmar las ideas; llenarlas de claridad y de evidencia; imprimir un sello de originalidad y personalidad en la obra, y luego pensar con mucho escrúpulo el orden de la exposición. Y si se explica la materia de palabra, es decir, si dais forma oral y no escrita á vuestras ideas, tened por guía los mismos preceptos, pensando que piden su tiempo, su proceso y su especial asiento en el cerebro.

Tal cual sea ese orden, conforme con él han de tener buen acomodamiento las ideas, y del mismo mo-

do cuando llegue el instante de la expresión, cuando se suscite en el niño el poder grandioso del lenguaje, esas mismas ideas han de irse desplegando y desarrollando con un orden análogo, precioso y bienhechor para las necesidades de la enseñanza y de la educación, porque es un orden que exige la misma Naturaleza.

*
* *

Lo que importa es conocer cómo se suceden las preguntas; cómo las unas se apoyan en las otras; la virtualidad efectiva que encierran, elbrote que puede ocasionarse de otras ideas.

Encarnad en vuestras preguntas un organismo: que un verdadero espíritu vivo se difunda, por la acción y el ejercicio de vuestra palabra hablada. Si la pregunta satisface estas exijencia, se va preparando el advenimiento de las respuestas, animadas de un espíritu semejante.

Por este motivo, la simple interrogación es la medida justa de la habilidad de un maestro.

Las preguntas han de apoyarse unas en otras, reforzándose recíprocramente, como un trabajo resultante de la evolución de las ideas. Es preciso poseer el secreto de recorrer una escala de ascendencia, que da la persuación de que el niño domina, penetra y entiende la eficacia y razón de la pregunta. Sólo en este caso, la respuesta es algo que complementa la pregunta y una y otra constituyen un todo solidario.

Pero, en esta ascendencia de la evolución, es necesario detenerse á tiempo. Cuando la nueva pregun-

ta no agrega nada, cuando en lugar de concretar y distinguir, dá un tinte de vaguedad, y en vez de más luz, oscurece el campo de la reflexión, la pregunta debe condenarse como superflua. Porqué ¿agrega V. esos ceros? pregunta el maestro. Por que equivale á reducir las espresiones á un común denominador. El maestro muy ufano se declara satisfecho y sonriente. Pero decidme, amigo mío. Podría explicar vuestro alumno que por ese camino se ha operado una verdadera reducción. ¿Comprende el porqué y la necesidad final de ese proceso? Hasta podría agregar, sabe lo que significan estas palabras como expresión total de una idea? No lo dudeis, lo que importa es dotar á la palabra de una verdadera eficacia. Si con esa virtud, puede el maestro producir el movimiento, comunicarlo á las inteligencias y alcanzar la marcha de los espíritus, bien puede asegurarse que estais en el principio de una buena obra.

Empezad vuestra acción por los sentidos. Ese niño que ve y escucha, sentirá que la idea penetra en su cerebro y entonces, su propia palabra, será el servidor inteligente de su actividad mental. Luz, mas luz esto es lo que hace falta. En realidad, en el proceso de la acción mental, la palabra del maestro es el eslabon, el pedernal la mente del discípulo. En este se esconde la luz. El secreto está en saber operar para que brote la luz.

XXVIII

Que es la reflexión? Una especie de exploración en que el espíritu, recogiéndose, plegandose sobre sí mismo, parece que percibe la necesidad de ir examinando las cosas. Donde se realiza este exámen? En el mismo interior del hombre. Es necesario trasladar, en cierto modo, los objetos al teatro íntimo de las facultades para examinarlos, ya minuciosamènte y uno por uno, ya en sus mismas relaciones. Este es el poder que llamo de la representación, á cuya virtud, afirmo que el mundo viene á nosotros, quedando presente á nuestro espíritu.

Pero, en este descubrimiento de objetos, propiedades y relaciones, en esta distinción sucesiva que vá estableciendo nuestra mente, hay cierta luz que dirige al espíritu, cierta claridad que facilita la percepción, cierto hilo por el cual parece que se vá orientando la fuerza investigadora de la inteligencia.

Quién es este hilo conductor y esta guía de la razón? Notadlo bien. Es la palabra. Conversais con vosotros mismos y el espíritu, caminando lentamente por el terreno de su exploración, marcha haciendo sus puntos de apoyo. En quién? En la palabra. A veces, podría parecer que perdeís el hilo, que falta el punto de apoyo, y por necesidad debeís rehacer la obra, empleando el mismo procedimiento. Pero esta palabra—que es punto de apoyo, que ilumina el sendero—¿será simplemente un sonido material, inerte,

sin vida y alma interior? No por cierto. Es algo que lleva en si mismo la claridad del conocimiento, es luz del espíritu, es la misma idea encerrada en el molde de la palabra, es velón á cuya claridad vais viendo el sendero. Ved, pues, que es preciso fijar el sentido de la palabra, desenvolverlo, hacer brotar en él la luz para que sirva de luz. En una palabra: en el viaje de exploración, de que nos habla Sócrates, vuestro guía es la palabra misma. Cuando ya la reflexión no es precisa, porque el campo está lleno de claridad, entonces el espíritu no necesita recogerse ni replegarse; no marcha á tientas, ni despacio: emprende desembarazadamente el camino; la ruta está despejada y el espíritu deja de hablar en voz baja y consigo mismo. Pero, aún entonces, los mejores, los inseparables compañeros de la atención, del juicio, de la emisión del pensamiento, y del discurso son las palabras mismas.

Notad que el espíritu no se pone en inmediato contacto con las cosas: que estas no se ven en sí mismas, sino en su imaginación, en su signo, en su representación.

Hay en el sujeto que piensa dos elementos que considerar: la luz clara, viva del espíritu que se encarga de la exploración. Pero, además el espíritu vá dejando á su paso los recuerdos claros también de su observación, que á su vez, proyecta su luz en el sendero. Tal es el oficio de la palabra, y el motivo que me asiste para afirmar que toda lengua es el vestigio que, de su actividad, deja un pueblo, en el tiempo y en el espacio.

XXIX

La memoria es depósito central de cuanto viene de fuera al individuo para constituir el nucleo de su vida interna; lo que bastaría para valorar el precio de esta operación mental, cuya importancia no puede encarecerse demasiado, sea cualquiera el punto de vista de toda escuela pedagógica.

Cómo vienen esos materiales? En que condiciones? ¿No deben atravesar un largo y complicado trayecto, desde que se inicia la primera operación mental sobre el objeto, hasta que llega al organismo psiquíco del hombre, unas veces con asiento definitivo, á reserva, otras, de la evolución espiritual del conocimiento?

No atropellar las etapas que forzosamente entraña la adquisición de la idea, sino ántes bien, preparar disponer y despejar las vias de la acción educativa, es lo que debe tenerse constantemente á la vista.

Es necesario que el maestro estimule su atención sobre estas afirmaciones. Queremos operar sin recuerdo ni relación alguna de las facultades mentales.

Desde la simple impresión, hasta el juicio y generalización de las ideas, recorre el espíritu una enorme distancia, lentamente pasando por delicadas y múltiples gradaciones. Hay, pues, en la enseñanza un buen y un mal camino. Previsto, señalado, trazado conforme á un plan, con toda la comodidad que de-

manda la salud de los espíritus, uno emplaza y asegura el conocimiento; mientras el otro, tortuoso, atropellado, sin luz y sin norte fijo, deforma las ideas sin acondicionarlas con delicadeza, dando al traste con las leyes de la actividad mental.

Posible es que aquel y éste, desde puntos tan contrapuestos, lleguen á igual estación.

¿Pero es posible imaginar que, tan antagónicas fórmulas, no influyan de un modo bien señalado y decisivo en el carácter de la educación?

***

Después de obtener la imagen fotográfica es necesario fijarla. Sin este último requisito, la imagen débil y sin consistencia, en breve se borraría, sin dejar la huella de sus rasgos primitivos. Con este símil es fácil hacerse cargo del papel, virtualidad y oficio de la memoria. La escuela moderna, por efecto natural de una ley psicológica, es propensa á olvidar la significación de la memoria. Y como el predominio exclusivo de esta última, traía la rutina y el empirismo intelectual, ha llegado á pretenderse que la memoria es incompatible con la percepción clara de las ideas y el desarrollo mental. Restablecer los conceptos á su verdadero lugar, es una corrección que se impone á la escuela moderna. La consideración profunda de los mismos métodos, excluye esa exageración. Pero, por lo menos, es útil hacer la advertencia que limitará los conceptos respectivos. Sobre todo á los jóvenes maestros conviene no perderla de

vista. He observado que la enseñanza, llevada por los buenos senderos de la percepción y de la evolución mental, si no está sostenida y asegurada por la memoria, es una labor efímera, que no tarda en decaer, dejando el vacío en el espíritu de los jóvenes.

Fácil es palpar en estos casos cierto tono de ligereza en el organismo mental del niño, que puede degenerar en frivolidad mental y probablemente á reflejar, en el carácter mismo, parecidas consecuencias. Si se quiere asegurar la educación y dotar las ideas de cierta actividad inicial que responda de su expansión posterior, es preciso que á, la intuición mental del alumno, siga la memoria, marchando paralela con aquella y sin permitir predominios exclusivos.

*
* *

Maravilloso mecanismo el de las facultades humanas! La memoria tiene un carácter marcado de pasividad; la inteligencia, á su turno, es una fuerza activa y libre. Parece, por tanto, derivarse de este organismo una oposición completa de intereses. Parece también que deba originarse un estado de cosas en que, al mayor grado de memoria, corresponda menor energía en las funciones de la inteligencia y recíprocamente. Si tal fuera la ley del desenvolvimiento espiritual del hombre, sus facultades estarían llamadas á una absorción, en cualquiera de los dos sentidos indicados ó á una perpetua pugna entre las mismas.

Para ilustrar este punto, poniendo cada cosa y ca-

da concepto en su lugar respectivo, importa conocer la evolución y la marcha de las facultades. Desde luego, la memoria apunta en el alma del niño con prioridad mayor que la reflexión; por donde se advierte que el cultivo de la memoria es cosa de que no puede prescindirse en la educación.

La afirmación opuesta á que puede llevar el radicalismo de algunos modernos, compromete los verdaderos intereses de una educación efectiva y fundamental.

Qué debe hacer el maestro y cómo debe operar para el concierto de las facultades?

La memoria tiende á ser viciosa y exajerada. Entonces constituye un peligro para el carácter activo de la inteligencia.

Las repeticiones, mal entendidas y mal gobernadas, corrompen la memoria, conspirando á su vez contra la fuerza activa del entendimiento; en cuyo caso, éste y la memoria, vienen á ser dos briosos corceles que tiran del carro en sentido opuesto, comprometiendo los éxitos de un movimiento gradual, sistemático y provechoso. La habilidad del guia consiste en armonizar la marcha de los corceles; y el guia, en este supuesto, no es otro que el maestro.

La repetición graba las ideas; pero es preciso constantemente buscar, para las mismas, una germinación recta y escojida, un lecho bien acondicionado de estacionamiento en el cerebro del nino, un riego y un cultivo provechoso para afirmar los conceptos, apuntando una conciencia que, en relaciones, primero, con la debilidad del sujeto, venga á iluminar el

horizonte intelectual con resplandores cada vez más brillantes y mas ámplios. Si no se procede con esta solicitud, corre el peligro de anulación la inteligencia, y la memoria, en vez de espiritual y humana, se convierte en extrictamente animal y grosera, colocándose entonces el niño, por un movimiento paralelo con éste, en su mismo caso y en el estado mismo de su humillante condición.

XXX

Para ilustrar mejor los caminos de la enseñanza meditad también en el fenómeno del recuerdo.

Pensando un momento, advertireis que es algo constantemente vivo á vuestros ojos: es una vida simultánea con vuestra propia vida. Pero, no todos los recuerdos gozan de la misma potencia vital, si es dable así decirlo: unos, son muy claros y precisos, constituyendo una escala de variedad indefinida. Los recuerdos muy vivos prolongan mucho su existencia, dentro de la propia plenitud de la conciencia. Lo que vale tanto como afirmar que cada recuerdo ha recibido cierta cantidad inicial de movimiento. En este punto de vuestra consideración, pensad cuáles son los elementos que constituyen esta vida inicial de los recuerdos (y tomo aquí el recuerdo como una afirmación, en el tiempo y en el espacio, de vuestro propio espíritu).

Pues bien: ved que cada recuerdo nace acompañado de ciertas circunstancias de lugar, de modo, de tiempo, de acción, de persona, etc. Si estas circunstancias son poco enérgicas, por decirlo así, vuestro recuerdo es tibio y poco habrá de durar. Pero, si son claras y definidas, entonces viene á la vida lleno de vigor y consistencia, para resistir enérgico á la acción destructora que es propia del tiempo. Por eso los grandes recuerdos, los grandes dolores y las grandes alegrías han nacido, en nosotros, en circunstancias solemnes de la existencia.

En esta ley del recuerdo es donde debe modelarse vuestra enseñanza. ¿Queréis que vuestra instrucción —la que dais á vuestro alumno—goce de una vida duradera, se inicie de modo vigoroso, en el mundo espiritual del conocimiento?

Pues tened la habilidad de acompañarla de circunstancias que le impriman fuerza y energía y entonces estad seguros de que los conocimientos del discípulo se afirmarán de modo permanente en la inteligencia. Tales circunstancias están en nuestras manos: la voz, la habilidad, la forma, la acción, la expresión, el semblante, la modulación, los recursos, los secretos de lo imprevisto, el alumno mismo, la aspiración que resulta de un ideal elevado, las nobles preocupaciones por la juventud y mil y mil medios más y, sobre todo, la palabra.

Procurad pues, dice Wilson, por todos los medios posibles, despertar la curiosidad en el niño por la presentación de objetos naturales, ó por exactas representaciones, por descripciones orales, por inci-

dentes y anécdotas, por alusiones poéticas, por las lecturas de cada día, buscando ensanchar el campo de la utilidad real de las cosas, ántes que el mero ornato de la inteligencia.

No quiero concluir sin poner á salvo algunas ideas que en otro lugar he emitido hablando del recuerdo.

Al hablar aquí nuevamente de la memoria, yo entiendo por recuerdo la subsistencia de la afirmación de la conciencia en el tiempo y en el espacio.

He aquí la vida distintiva del hombre: el animal realiza el hecho de su existencia, pero solo dentro de los sentidos mismos: no hay razón de dualidad alguna y todo queda encerrado en el círculo estrecho de la impresión material. Pero, el hombre reconoce el tiempo y el espacio como supremos requisitos de su desenvolvimiento y, dentro de ellos, hace la propia afirmación de su conciencia. Pero, esta afirmación no perece, y así como el tiempo y el espacio constituyen las dos grandes condiciones de la Naturaleza, es también el gran continente, aquella afirmación del mundo espiritual de las ideas, de los conocimientos y de la Ciencia.

XXXI

Gran parte de la vida intelectual del niño consiste en el recuerdo. En hora buena: pero haced que este recuerdo venga después de un buen proceso, realizado

por el discípulo, bajo vuestra inteligente dirección.

Que este trabajo sea bueno, bien precedido y bien preparado, bien ejecutado, para que viniendo después el recuerdo, puedan decirse salvados los dos grandes fines de vuestra acción de maestros. La adquisición de las ideas, mediante el ejercicio de las facultades y con ocasión de los objetos exteriores,—lo que constituye la educación intelectual á la vez que la instrucción. Acción, bajo un concepto, directa; refleja, bajo otro.

Pero, dentro de este proceso tan delicado, el recuerdo salta siempre á la mente del niño con una frecuencia muy notable.

Aquel encarna cierto carácter de pasividad que es preciso no perder de vista, para que no perturbe ni vicie las facultades, siendo necesario iniciar y sostener en el sujeto cierta fuerza de actividad elaborativa, de acuerdo con la ley de la expontaneidad y en relación con la potencia intelectual de aquel momento presente. Luego vendrá el recuerdo.

Si observáis bien lo que suelen hacer los niños, sorprenderéis una tendencia, nunca desmentida, á acudir al recuerdo para responder á las cuestiones que se le proponen. ¡Ah de vosotros y de vuestra obra si este recuerdo llega á apoderarse exclusivamente de vuestro alumno; porque éste quedará agarrado á aquel de tal manera que, esclavo suyo, perderá por completo toda su libertad. No toméis estas frases como una comparación simplemente; no. El recuerdo, en los términos que acabo de explicar, es algo que inconscientemente salta en el camino, saliendo al paso al alumno, perdiendo él la acción de sus sentidos,

de su percepción, de su atención, quedando su palabra reducida á un simple reflejo de su recuerdo. Desde entonces, las facultades quedan envueltas en un proceso que puede convertirse en un verdadero embrutecimiento.

XXXII

He hablado muchas veces del talento que llamo estrategia de la palabra.

Tal asunto se relaciona con el fenómeno psíquico de la sugestión.

¿Qué relación debe existir entre la palabra, como instrumento de operación mental y el efecto que la misma produzca en el alma del que escucha?

He aquí trazado el problema que es preciso estudiar con cariño, perseverancia y observación, para poder avanzar en un terreno casi inexplorado hasta el presente.

Uno de los aspectos más importantes de la cuestión estriba en el orden en que deben presentarse las ideas.

Es preciso advertir que la eficacia y virtualidad de la palabra son tales, porque, por ella, tienden á retratarse al exterior y en el ánimo de cada oyente el escenario mismo del teatro de nuestra alma.

Y como las matices de la vida íntima son in-

mensamente múltiples y á veces recónditos, surge también la variedad indefinida de la palabra.

Existe sobrado motivo para sospechar que á los maestros, ni cuando hablan, ni al redactar sus libros de texto, se les ocurre pensar en este talento de presentar las ideas.

La enseñanza es una obra de exquisita observación; pero, hasta el presente, huérfana por cierto de ese criterio, siendo, desde el principio de los tiempos, una idea flotante en el espacio, sin haber encarnado todavía en una forma, al menos permanente.

Cuatro son los términos precisos de la obra de la enseñanza. El maestro, el discípulo, la forma y la materia del conocimiento. De la forma ha surgido, en estos últimos días, el adelanto relativo de los métodos. Pero, entre esos términos, el único que ha tenido representación en la escuela es el conocimiento mismo, la materia de la enseñanza.

¿Cómo era dosible que pudiera prosperar el talento de la palabra?

Por otra parte, la psicología experimental es una ciencia nueva. La fisiología, que tanta luz vierte en el constitutivo mental, apenas si empieza á apuntar con escasos resplandores.

Asunto es este digno de mayores proporciones y que debe recomendarse á la solicitud de los maestros del arte.

***

Este dón de la palabra es un talento muy poco,

apenas cultivado en sus relaciones con la educación. Lo más que con frecuencia se afirma, á este propósito, es que el lenguage debe ser claro y que el maestro necesita descender hasta el niño; consejo, que bien puede merecer algún correctivo ó aclaración, porque á la vez, es cierto que el maestro ha de tener el talento de elevar las inteligencias á la altura del pensamiento, del juicio y el raciocinio. Es una compenetración alternativa. Pero aparte de esto, si el precepto de ser claro, puede traducirse como una necesidad, no arroja por sí solo la luz suficiente en el problema.

Yo diría que así como el niño, al hacer uso de sus ojos y de sus oidos, percibe, con perfecta seguridad y maestría, los objetos que le son ajenos, y así como estos parecen tener un lenguage seguro, inequívoco y terminante, el maestro ha de procurar que sus palabras sean una expresión tan clara y perfecta de las ideas y los objetos, que éstos se aperciban con distinción en aquellas.

Cómo alcanzar este dón? No es muy fácil la respuesta.

Pero, puedo afirmar, que jamás podreis obtenerlo, sin echar de menos que en la actualidad no lo poséis, y que, sin poseerlo, pueden permanecer estériles los talentos más señalados de un maestro.

***

La enseñanza que comunmente se proporciona á niños y á jóvenes, me hace igual impresión que el

propósito de querer enseñar un edificio por su exterior solamente.

¿No es más práctico y hacedero, abrir las puertas del edificio, penetrar en él con vuestro alumno, y enterarle de su distribución interior?

La razón de ese fenómeno que condeno, consiste en que vuestra enseñanza es simplemente de palabras que, si son signo de las ideas, deben conducir el espíritu á la realidad.

Vosotros, los que desconocéis el secreto, no bien partis de las palabras, cortais bruscamente la relación.

Haceis un viaje que interrumpis constantemente, sin llegar jamás á su término.

***

Con el peligro propio de las repeticiones digámoslo una vez más.

El medio supremio, indispensable, del maestro, es la palabra. El lenguage empleado en sus explicaciones, puede ser de dos especies: vulgar ó común y técnico. El primero es el propio de la lengua madre: el segundo, del ramo especial, objeto del estudio. Marchan por lo general combinados aún en las enseñanzas más vigorosamente técnicas. Sólo en las matemáticas, sobre todo en el Algebra, es posible hacer un uso absoluto del lenguage propio de la ciencia, con exclusion del común. Pero, común ó técnico el lenguaje, el maestro debe estar penetrado de lo que ese instrumento significa entre sus

manos. Muchas veces todo el valor y complemento de una idea, estriban en el sentido recto de un vocablo. Mejor dicho, la posibilidad de ingerir una idea en el cerebro del discípulo, descansa en la clara inteligencia de las palabras como expresión total de las ideas. Tan capital importancia reviste esta necesidad, que no he dudado afirmar en otras ocasiones, que puede constituir, y en realidad constituye, un talento especialísimo que he designado con el nombre de estrategia de la palabra. Es el talento del orador, puesto al servicio de las necesidades especiales de la enseñanza.

La regla de la lógica que impone por necesidad la marcha de lo conocido á lo desconocido, es de una aplicación inmediata é imprescindible en la práctica. No obstante, bien meditado, ese elemento conocido de que arranca la lógica, en la enseñanza y en amplio sentido, es la palabra. Por manera que, si en lugar de suponer conocido el lenguaje, no conoce el alumno su significación, la regla de la lógica viene á convertirse en este hecho práctico; pretender llegar á lo conocido por el puente inaccesible y oscuro de lo desconocido. Brevemente; la marcha de lo desconocido á lo conocido; es decir, la nada espiritual en el campo de las ideas. Y se impone este hecho con tanta necesidad, que su misma existencia se debe á la circunstancia de que el maestro se olvida por completo del punto de mira y de partida que jamás debiera alejar de su vista.

Para dar á entender mis ideas con un símil, significaré que el vocablo equivale, en manos del maes-

tro, á aquellas piedras que se arrojan con habilidad, en medio de un charco, para, apoyados en ellas, salvar á saltos y con seguridad la distancia.

¿Qué es la palabra? El resplandor de la idea. Que de la palabra surja su natural esplendor, haciéndolo converger en las ideas: he aquí la habilidad suprema del maestro.

Las cosas, es decir, la realidad, la idea y la palabra: he aquí los tres términos de la escala espiritual.

Compañeros inseparables y solidarios, no consienten absurda separación. Prescindir de la realidad es negar el punto de partida de la ciencia, admitir imagen sin objeto, asegurar la identidad después de suprimir uno de los términos, intentar una fotografía sin persona que la proyecte. Pero, la disposición de lo real divorciado de la idealidad, arrastra en pos de sí la anulación de la inteligencia, tan absurda como querer llenar las fnnciones de la vida sin la respiraeión. La idealidad es la atmósfera espiritual de las inteligencias. Las cosas, segun hemos dicho, no se conocen en sí mismas; se conocen en sus ideas. No menos absurdo sería el hecho de prescindir de la palabra. El que quisiera conocer las cosas sin las ideas y sin las palabras, se vería condenado en su intento por la imposibilidad del tiempo y del lugar.

Mas no por eso es absoluta la palabra, que, de suponerse exclusiva, importaría tanto como el conocimiento vago, de los paises, las cosas y las personas, por las meras referencias de la fotografía. La palara, dije, es una sombra de las ideas. Y las ideas mismas la sombra de las cosas.

La Actividad Personal en Educación

TESIS QUE SOSTUVO EN EL CONGRESO DE EDUCACIÓN,
EN CHICAGO, 1893,
EL PRESIDENTE DE LA UNIVERSIDAD DE CORNELL,
DR. J. G. SCHURMAN

XXXIII

Dos puntos han prevalecido en la historia de la psicología con relación á la naturaleza del espíritu; la teoría sensualista y la racionalista. Sea cualquiera su nombre, la diferencia fundamental nace de considerar la mente como activa ó como pasiva. En un caso, el espíritu humano no se considera como algo sujeto á la ley de la causalidad; algo, al fin de una naturaleza especial, es cierto, pero algo que tiene su puesto sin reserva en la esfera de lo cognoscible. Por mas extraño que parezca, se desconoce la significación de que los objetos sean conocidos por la inteligencia solamente.

Esta consideración bastaría á rechazar la concepción del espíritu simplemente como una cosa entre la multitud de objetos que constituyen el universo.

El espíritu como sujeto del conocimiento guarda una relación de oposición con los objetos que conoce. La mente no es un organismo ni una máquina. Y la señal que la distingue de cualquier otra cosa es la actividad que le es propia, la actividad única en que esencialmente consiste la vida del espíritu. De esta actividad tenemos nosotros conciencia, como la tenemos en la percepción, en la memoria, en el pensamiento y en la volición.

Requeriría un esfuerzo extraordinario para sustraerse á la idea de la mente como una actividad esencial, aún suponiendo vencida la dificultad inicial, que sería la mayor. Todos los objetos pueden concebirse como efectos, menos el espíritu que los conoce. Los objetos por razón de su existencia y atributos dependen de otros objetos; pero el espíritu, por sí mismo subsiste. Sólo pensando en él como en una entidad creadora, podemos formanos una idea justa, sin que de nada en el mundo puedan afirmarse los mismos atributos.

Esta concepción del espíritu tiene provechosas consecuencias en el campo de la educación teórica y práctica. No es posible en los estrechos términos de este trabajo describir, ni enumerar estas consecuencias. Todo lo más que puede hacerse, es indicar algunas de las más salientes.

En primer lugar, esta concepción de la mente, nos pone en condición de formarnos una idea justa

y exacta en cuanto á la naturaleza real de la educación, cuyo supremo fin no es comunicar conocimientos al discípulo, sino robustecer y fortificar la mente por virtud del conocimiento mismo que se proporciona. En sentido fisiológico, el conocimiento es la sustancia cou que se alimenta el espíritu; ó sin analogía; el entendimiento se establece á sí mismo como entendimiento, pasa de la mera capacidad al acto, en y por el proceso de recibir, elaborar y reaccionar sobre la materia de la instrucción que comunica el maestro. En segundo lugar; esta concepción de su obra está calculada para estimular al maestro, dándole una idea elevada de la dignidad de su vocación. El educador, al cultivar la mente de sus discípulos, los capacita para alcanzar el nivel mayor de la existencia, viniendo á ser el maestro cooperador con el Creador mismo. En tercer lugar, la concepción del espíritu como subsistente y activo, arroja alguna luz sobre el problema de los materiales propios de la instrucción. Debe enseñarse aquello que mejor provoque la actividad mental. Es una piedra de toque muy general. Con ella, podemos justificar, por ejemplo, la enseñanza de la aritmética y de la lengua. Por otra parte, si solo en los asuntos que provocan la actividad mental, el espíritu encuentra algún interés es de verse como la variedad de interés, aparte de los fundamentales rasgos de enseñanza en todas las inteligencias, dificulta delincar un plan de estudios uniforme.

Por último: la concepción de la mente como una actividad propia y de la educación como un proceso

que desarrolla esta naturaleza esencial y sus poderes primitivos, den.uestra la esterilidad de todo camino breve y fácil para la cultura de la ciencia y la educación. Hasta que la mente no se pone en contacto con la vida, hasta que no se apodera de los materiales presentados, y los hace suyos, valiéndose de los mismos como de un factor para su desarrollo, no hay educación posible.

Acaso la mejor prueba de tal éxito es la habilidad para hacer uso de aquello que se adquirió. La presencia de esta utilidad, es prueba evidente de la sana alimentación y el crecimiento dal espíritu.

El Estudio del Niño como base de la Pedagogía

TESIS MANTENIDA POR MR. WILLIAM H. BURNHAM, DE LA UNIVERSIDAD DE CLARK, WORCESTER, MASS. EN EL CONGRESO DE EDUCACIÓN DE CHICAGO, 1893

XXXIV

No creo necesario probar la tesis que envuelve esta proposición: es decir que el estudio de los niños es la base de la pedagogía, porque, si la pedagogía existe, ¿cuál pudiera ser su base? Prefiero, pues, hacer un breve bosquejo de los principios pedagógicos que parecen haberse establecido para el estudio del niño, frase esta última, que uso en el sentido más amplio.

Los maestros y los psicólogos no son los únicos que hayan estudiado el niño, porque los médicos, neurólogos y antropólogos han realizado algunos de los estudios más importantes. El estudio del niño, base de la pedagogía, incluye todo estudio científico,

en donde quiera que fuere hecho, relativo á la mente ó al cuerpo del niño. El primer principio pedagógico, puesto fuera de toda duda en esta materia, es que ningún desarrollo es posible sin el ejercicio del sistema nervioso, no siendo tal afirmación un axioma estéril, porque las leyes que expresan el desarrollo y actividad del sistema nervioso, son las que deben determinar los principios pedagógicos. Entre estas leyes, una de las más importantes, es la que sigue: «lo fundamental se desarrolla primero que lo accesorio» que en ninguna parte se comprueba mejor, como en el desarrollo de los centros motores. Los centros que presiden los músculos del tronco, de los hombros y de las extremidades se desarrollan primero; los que se interponen entre los delicados músculos de los dedos y órganos vocales se desarrollan los últimos. Lo mismo puede decirse en general. Primero, los procesos simples y fundamentales: los finos, delicados y complejos vienen después. Esta ley del sistema nervioso del niño es la base de importantísimos principios de educación. Primero, lo fundamental: luego lo accesorio. Lo que se aplica no sólo á las distintas formas de la educacion de movimiento, trabajo normal, gimnástica y otras, sino que en general, es preciso ante todo, un enérgico y saludable desarrollo del proceso fundamental nervioso, seguido entonces de más delicadas y complejas adquisiciones. La inversión de este orden, la imposición de sutiles y complicadas ocupaciones en un kindergarten ó una escuela primaria, bien podrá lisonjear á padres y comités, pero es absolutamente

contraria á leyes, que están grabadas en los centros nerviosos del niño.

No deben desarrollarse á un mismo tiempo todas las partes del cuerpo. Cada órgano tiene su periodo naciente que le es peculiar. Además; hay una estrecha relación entre la función de un órgano y su desarrollo, y no es raro adquirir el mayor grado de destreza en el uso de un órgano, sólo durante el periodo de crecimiento. Puede servir de ejemplo la adquisición del lenguaje. Si, durante el momento en que se desarrollan los órganos vocales y los centros nerviosos que les corresponden en el cerebro, se consagra la atención á educar algunas otras partes que no están en el instante oportuno para ello, es probable que el resultado se traduzca por una doble pérdida; desperdicio de energía ó detrimento en el último caso, ó pérdida de oportunidad en el primero. Por lo cual, si se descuida la educación manual en la primera época, durante el periodo naciente de los centros motores, con dificultad podría alcanzarse después gran destreza.

Los períodos del interés en el crecimiento mental del niño se corresponden con los periodos nacientes de los órganos motores. Este año, vuestro hijo tiene la manía de acaparar: el año inmediato le tocará su turno al baseball ó al lenguaje secreto: en el tercero alcanzará puesto el espíritu de camorra ó tal vez cazar ó atiborrar pájaros y lagartos. Estos intereses son sagrados: algunos pueden tomar nuevas direcciones, otros se harán más permanentes, como una parte del carácter. Pero, en cualquier caso, el

momento de interés es el momento de oportunidad; y la oportunidad rara vez llega dos veces. Estudios especiales han demostrado las conveniencias que se derivan del interés de los niños; lo que debe tenerse á la vista, al determinar el curso de los estudios; porque—según afirma el profesor James—«El deber supremo de un educador es precisar el instante de la aptitud instintiva parà una cosa». Los estudios psicológicos han servido para elevar el lado debido de la naturaleza del niño y uno de los movimientos mas importantes de la hora presente, es la tendencia al aspecto activo de la educación. Basada en el estudio del niño, la pedagogía procura utilizar toda luz que provenga del campo de la psicología y con esa luz señalar cuanto sea más útil en los diversos sistemas de educación. Con Pestalozzi proclama la importancia de la percepción de los sentidos. Cosas antes que palabras, lo concreto primero que lo abstracto; con preferencia á los conceptos las percepciones claras, sin daño de afirmar con Herbart que no basta la percepción de los sentidos, porque además debe considerarse la asimilación mental y el estudio de las relaciones de causalidad, á que se agrega la expresión del pensamiento. Y, más que Pestalozzi y más que Herbart, insiste en los procesos activos, productores y creadores de la educación.

RESUMEN DE PSICOLOGIA

Me ha parecido conveniente, al finalizar la presente parte, hacer una lijera exposición de nociones que puedan considerarse como el vocabulario de la ciencia psicológica, que, por lo ménos, invite á la reflexión del lector.

Por su extrema sencillez, por cierta claridad en la exposición, me resuelvo á transcribir, íntegros, casi todos los resúmenes que están al fin de cada lección de la Psicología aplicada á la Educación, de Gabriel Compayré, Doctor en Letras, Laureado del Instituto y Rector de la Academia de Poitiers.

Debo advertir que esto no significa una aceptación absoluta de las ideas de este escritor, que goza de nombradía, sin duda, sobre todo en Francia. Antes bien, me siento profundamente separado de él, en ciertas afirmaciones que, en mi concepto, son hijas de una idea muy equivocada de la educación.

He aquí el resúmen:

La psicología es el estudio de los hechos internos que constituyen la vida moral del hombre.

La psicología experimental es una ciencia de hechos. La psicología racional es una ciencia metafísica que pretende, busca, referir los hechos á un principio único: el alma.

Los hechos psiológicos ofrecen semejanzas y diferencias que permiten clasificarlos en cierto número de categorías, que se llaman facultades del alma.

Una facultad no es otra cosa que el conjunto de estados de conciencia de igual naturaleza.

Hay tres órdenes de hechos psicológicos.

1º Los afectivos ó sentivos. 2º Los intelectuales. 3º Los voluntarios. De donde resulta que hay tres facultades: la sensibilidad, inteligencia y voluntad.

***

La actividad física es el poder de actuar sobre los músculos, realizar y producir los movimientos del cuerpo.

La actividad física,—antes de ser voluntaria y consciente—es fatal y ciega.

Los movimientos en el niño son expontáneos ó provocados. Cuando son inconscientes, constituyen lo que se llama acciones reflejas.

Las acciones reflejas consisten en una excitación nerviosa seguida de una contracción muscular, ya sea originada en una impulsión exterior, ó expontánea de los centros nerviosos.

Los instintos son sistemas de acciones reflejos. Los movimientos que determinan, se distinguen de otros movimientos en que son ordenados y tienden á un objeto, y de los voluntarios, en que ignoran el objeto á que se dirigen.

Los movimientos instintivos suponen no obstante, cierta representación de los medios que emplean para obtener el fin; no son ni tan infalibles ni tan invariables como suponen algunos.

Hay movimientos conscientes que se producen en el niño, derivados de las emociones de su sensibilidad. Los movimientos intencionales y voluntarios se manifiestan también, jugando cierto papel la voluntad. Ejemplo, la educación de la marcha.

El hábito interviene en la actividad física, como sucede en la escritura, la ejecución musical.

***

Sensibilidad es la facultud de experimentar placer y dolor, y por consiguiente de amar ó aborrecer.

Los hechos sensitivos se distinguen de los intelectuales en ser afectivos, mientras los segundos son representativos.

Precede á los hechos sensitivos un antecedente, unas veces fisiológico, psicológico otras. En el primer caso se les llama sensaciones y sentimientos en el segundo.

Las sensaciones constituyen la sensibilidad física; los sentimientos la sensibilidad moral.

Esta, como supone la inteligencia, debe ser estudiada conforme á la última categoría.

Las sensaciones se localizan en un órgano, esto es, en la parte del cuerpo en que se produce el hecho fisiológico que le precedió.

En la sensación, como en los sentimientos, se encuentran los elementos constitutivos de la sensibilidad que son 1º el placer ó el dolor, 2º la inclinación. El placer presupone una inclinación, sea consciente ó inconsciente.

El placer es una inclinación satisfecha; y una inclinación contrariada, el dolor. El placer resulta de una actividad media, conforme á la naturaleza, equivalente á las fuerzas de que dispone el individuo. El dolor es un efecto de la inacción ó del exceso.

La inteligencia, es decir, el conjunto de los hechos intelectuales, puede definirse la facultad de pensar, es decir, conocer y comprender las cosas y las verdades.

Junto con las operaciones de la sensibilidad, marcha siempre la inteligencia, puesto que todas aquellas son siempre, al ménos, conscientes de sí mismas. Al mismo tiempo, es la inteligencia principio de la voluntad, puesto que ésta presupone el conocimiento de lo que se quiere.

A su vez, el placer que va junto con la actividad del pensamiento, y la voluntad que es el principio de la atención, sostienen la inteligencia. Hay, no obstante, hechos intelectuales, absolutamente independiente de la sensibilidad y de la voluntad.

La inteligencia es palabra más comprehensiva que

el entendimiento. que no designa otras operaciones intelectuales que la abstracción y el raciocinio; mientras la primera abarca las operaciones sensitivas, percepción, memoria, imaginación, á la vez que las intelectuales mismas.

La inteligencia reconoce, como punto de partida, la percepción sensible y la conciencia; esto es la experiencia. Merced á un trabajo ulterior, forma con aquellos materiales, las ideas abstractas y las generales; dilata sus conocimientos primitivos por el raciocinio y se vale, en todas sus operaciones, de la razón. En los hechos intelectuales todos, se encuentran los mismos elementos: las ideas, que son representaciones de las cosas. Estas mismas ideas se asocian entre sí, á virtud de un acto afirmativo que constituye el juicio.

Los hechos intelectuales se distribuyen en tres grandes categorías:

1º Hechos de adquisición que nacen de la percepción exterior de los sentidos ó la interior de la conciencia.

2º Hechos de conservación, memoria é imaginación representativa.

3º Hechos de combinación y elaboración, imaginación creadora, abstracción, generalización, raciocinio.

La inteligencia, al mismo tiempo que toma sus datos de la experiencia, y de la razón sus leyes, tiene necesidad de ciertas condiciones para desarrollarse: físicas las unas y fisiológicas: el cerebro; las otras psicológicas, sobre todo la atención.

***

La conciencia es la forma general de los hechos todos intelectuales. La atención es uno de sus modos esenciales, el modo voluntario.

El conocimiento que tenemos de todos los hechos, sensitivos, intelectuales y voluntarios es la conciencia.

La conciencia es una percepción. La percepción es el conocimiento inmediato primitivo acompañado siempre del juicio.

La concepción es un conocimiento derivado, que nó siempre dá ocasión á un juicio.

La conciencia es la percepción interna, un sentido interno. Los cinco sentidos, propiamente tales, son órganos de la percepción externa.

La conciencia es susceptible de numerosos grados. Su potencia se mide siempre por la intensidad que alcanzan las funciones distintas psicológicas.

Las fuerzas, el poder de la conciencia, dependen también del esfuerzo, de la aplicación voluntaria, que transforma en conciencia refleja la expontánea.

Hay percepciones que pasan desapercibidas, casi inconscientes.

La conciencia es la que refiere todos los fenómenos á un principio singular é idéntico, sujeto de estos fenómenos todos: el yo.

La atención es forma refleja, voluntaria de todos los hechos intelectuales.

Pero, ella misma depende, por más que sea un acto de voluntad, de la inteligencia, y de la sensibilidad.

*
* *

La percepción exterior es la función intelectual, en cuya virtud, hacemos el conocimiento inmediato del mundo exterior.

La percepción exterior tiene por órganos los cinco sentidos; olfato, gusto, oido, vista y tacto.

Las sensaciones son fenómenos afectivos de placer, ó de dolor; las percepciones son representativas. Hasta se podría decir que la sensación es subjetiva, y la percepción objetiva. La percepción exterior presupone un fenómeno físico, el objeto de la percepción y las condiciones fisiológicas: esto es; el órgano exterior de los sentidos, los nervios, el cerebro.

Los sentidos nos facilitan cada una de las percepciones especiales, naturales unas, adquiridas otras, tan pronto activas como pasivas.

Los sentidos son infalibles cuando no salen del círculo de acción que les es propio.

La alucinación es una falsa percepción. Los conocimientos sensibles son relativos; pero, si bien es cierto, que no nos dan á conocer la materia en sí misma, nos revelan de una manera cierta la existencia de la materia.

***

La memoria es una función de conservación: guarda y renueva en la conciencia los conocimientos adquiridos por las otras funciones del espíritu.

Supone siempre la conciencia anterior. Los recuerdos son hechos secundarios, derivados.

Es preciso distinguir la memoria que no es más que la continuación, la prolongación no interrumpida

de la conciencia, y la memoria, que vá precedida del olvido.

El recuerdo es con frecuencia incompleto: entonces llámasele reminiscencia. El recuerdo completo, envuelve el reconocimiento.

Los filósofos espiritualistas han tratado de explicar la memoria por la asistencia latente é inconsciente del conocimiento, mientras los fisiólogos la atribuyen á la existencia de ciertas huellas materiales que persisten en el cerebro.

La mejor explicación, aunque insuficiente, define la memoria, diciendo que es un hábito intelectual.

Las condiciones que acompañan al desarrollo de la memoria, son: 1º viveza de la primera impresión, 2º la atención; 3º la repetición.

También supone la memoria condiciones fisiológicas; tales son la edad, la salud, etc.

La evocación de los recuerdos depende, en mucha parte de la asociación de las ideas; un recuerdo es sugerido por la relación que le une al estado de conciencia que le precedió en el espíritu.

La memoria permite al espíritu concebir las ideas de identidad y de duración.

***

La asociación de las ideas no es una espresión propia: más exacto sería decir la sugestión de las ideas, y mejor todavía, la sugestión de los estados de conciencia.

La asociación de las ideas explica, en el sueño y en

el mismo pensamiento reflejo, el tránsito de una concepción á otra.

La sucesión de nuestras ideas está sometida á un verdadero determinismo intelectual.

Los mismos sentimientos se asocian, se sugieren, se llaman unos á otros.

Varios son los principios que rigen la asociación de las ideas: accidentales, como la contigüidad en el espacio y el tiempo, parecido y contraste; lógicos, como la causalidad, la finalidad y relación del principio á la consecuencia.

Pero estos principios todos, pueden reducirse á uno solo: contigüidad subjetiva; esto es, la simultaneidad ó sucesión anterior en la conciencia de dos ideas que tienden á sugerirse mútuamente.

La asociación de las ideas es simplemente un hábito mecánico que contrahe el espíritu á sus anteriores experiencias.

Es preciso distinguir la asociación mecánica de las ideas, del enlace de las ideas, como hecho racional y lógico.

La asociación de las ideas es la ley de la evocación de los recuerdos en la memoria y de la combinación de las imágenes en la imaginación.

*
* *

Las funciones de adquisición ó de experiencia, quiere decir los sentidos y la conciencia, no nos dan sino ideas particulares, que se refieren á objetos individuales.

La generalización distribuye en categorias ó clases, ya las cualidades comunes á muchos individuos, yá muchos individuos que tienen cualidades comunes.

La condición de la generalización es la abstracción, que nos permite descomponer las percepciones complejas para considerar aisladamente ó aparte, esta ó aquella cualidad de los objetos, eliminando del pensamiento todas las demás cualidades.

Considerada así una cualidad de un objeto, reconocemos, por comparación, otra cualidad análoga ó parecida en otros objetos y así formamos la idea general.

La idea general es susceptible de más ó menos extensión y comprehensión; la extensión, es el número de individuos á que se refiere la idea: la comprehensión, el número de cualidades comunes que representa.

La abstracción es distinta de la atención, y está en oposición obsoluta con la imaginación.

Toda idea abstracta tiende á ser general: toda idea general es abstracta.

Las ideas generales representan las relaciones de las cosas.

Muy claras y sencillas en sí mismas, las ideas generales son difíciles para todo espíritu que no ha salvado los grados intermedios que conducen á ellas.

La generalización es la condición del trabajo científico; sin ella, no existe la ciencia.

*
* *

El juicio es la operación intelectual que afirma la

existencia de un objeto, ó la relación de dos ideas.

La expresión verbal del juicio es la proposición. Tiene tres términos: sujeto atributo y el verbo que une el 1º con el 2º.

El juicio es operación esencialmente propia del espíritu.

Hay juicios afirmativos y negativos, generales, particulares é individuales.

El raciocinio es una operación intelectual, irreductible también á otra, consistente en percibir la relación de dos ó más juicios.

La expresión verbal del raciocinio es el silogismo. Abarca tres proposiciones, llamadas las dos primeras premisas y la última conclusión ó consecuencia.

El raciocinio se presenta bajo dos formas: inducción ó deducción.

Consiste la inducción en pasar del hecho á la causa, á la ley; de las verdades particulares á las generales; la deducción sigue una marcha inversa, descendiendo así del principio á la consecuencia, de lo general á lo particular.

El raciocinio es condición indispensable para el desarrollo de la inteligencia, pues sin él quedaría encerrada en el estrecho círculo de la experiencia inmediata.

***

Las facultades de adquisición y las de combinación ó elaboración no bastan á explicar el espíritu, todo él.

La razón es el conjunto de nociones y verdades no derivadas de la experiencia ni de sus combinaciones.

Confusa y en embrión en el niño, lentamente llega á formular sus principios, bajo una forma precisa y consciente.

La razón abarca al mismo tiempo nociones y verdades, es decir, ideas y juicios.

Llámaseles verdades primeras, á priori, por que son los principios fundamentales de la inteligencia.

Son á la vez universales y necesarias: lo primero, porque existen en todos los espíritus aplicándose á todos los objetos; lo segundo, porque no cabe afirmar lo contrario á ellas.

Estas primeras verdades, ó bien rigen la conducta moral del hombre y entonces constituyen la razón práctica, ó bien son los principios directores de la investigación científica, formando entonces la razón pura. Los filósofos sensualistas explican el origen de las ideas de la razón, refiriéndolas á la experiencia, mientras los idealistas defienden que son innatas, por cuanto preexisten ó son anteriores á la experiencia, si bien esta se considera necesaria para desarrollarlas y determinarlas.

***

El lenguage de la palabra, á la vez que instrumento necesario para comunicar el pensamiento, es el auxiliar del desarrollo interior del pensamiento individual. El lenguage es un conjunto de signos para expresar los estados de conciencia. Los signos son

siempre hechos materiales. Son de dos clases: naturales--y entonces son universal é inmediatamente inteligibles--ó artificiales, en cuyo caso encierran un sentido convencional, que por consiguiente debe conocerse.

El lenguage, natural en su origen, fué después artificial en su desenvolvimiento. El niño, aunque aprende á hablar por imitación, acusa una verdadera expontaneidad en la adquisición del lenguage.

El lenguage ha debido, en su origen, tomar de las interjecciones, los gritos de los animales y los ruidos de la naturaleza, sus primeros elementos vocales.

El lenguage presta servicios muy elevados al pensamiento. Es un medio de análisis, puesto que nos permite descomponer los diversos constitutivos del pensamiento, refiriéndolos á palabras distintas.

Es un instrumento de precisión, porque da una forma definida á nuestras concepciones. Mnemotécnico, porque fija y consolida, por decirlo así, los resultados adquiridos de nuestras operaciones intelectuales. Y de abreviación, porque simplifica el trabajo del pensamiento, realizando en beneficio del espíritu, servicios análogos á los del álgebra en provecho de la ciencia.

*
* *

La actividad humana se manifiesta bajo tres formas: El instinto, la voluntad y el hábito.

La actividad voluntaria ó voluntad es el poder que tenemos para determinarnos con reflexión, mediante una eleccion libre.

La voluntad no debe confundirse ni con el deseo ni con la idea.

Una acción voluntaria en toda su integridad, abarca cuatro elementos: la concepción del acto que se va á realizar: la deliberación, la determinación y la ejecución.

La deliberación considera y pesa los móviles: es decir, las razones intelectuales y las solicitaciones de la sensibilidad.

El acto propio de la voluntad es la determinación.

La ejecución, ó por lo menos un principio de la misma, es el necesario complemento de la acción voluntaria.

La voluntad es la que realmente crea la personalidad humana. La medida de nuestra dignidad está en el grado de autoridad que adquirimos sobre nosotros mismos.

El hábito es la actividad, no reflexionada, sino automática que sucede á la actividad voluntaria.

Tiene los caracteres del instinto, pero difiere, en su origen, de él: es un instinto adquirido, una segunda naturaleza.

La fuerza del hábito depende de la frecuencia con que se repitan los datos ó de la prolongación de una misma impresión.

***

La libertad moral no se confunde con la física, ni con la civil, ni con la libertad política.

La libertad moral ó libre arbitrio es la facultad de

determinarse voluntariamente á una acción que se escoge.

Las pruebas de la libertad son, la conciencia directa que tenemos de ella, y las consecuencias que su negación acarrearía, sobre todo, para la moral.

La obligación, el deber, la responsabilidad, el mérito y el demérito, son nociones necesariamente ligadas á la hipótesis de la libertad.

El fatalismo ó negación de la libertad, ha revestido diversas formas: tan pronto teológico, como fisiológico y psicológico. En este último caso, llámase determinismo.

Por el esfuerzo, por el desarrollo de la reflección y de la razón, podemos robustecer nuestra libertad.

EL MÉTODO

XXXV

¿Cómo es y debe entenderse una demostración? Como un verdadero proceso intelectual, resultado de una acción que se establece entre maestro y discípulo. Esta afirmación subsiste á expensas de un hecho. El hecho de la actividad mental, que, si debe entenderse en el maestro, no puede dispensarse en el discípulo.

Bajo algún respecto, el maestro representa la noción de unidad: la variedad puede estudiarse en el niño y en la buena forma de su enseñanza, allí está la armonía.

En la esfera de la demostración hay que considerar tres elementos: 1º El punto de partida. 2º El de mira ú objetivo final. 3º El medio, camino ó vía que ha de unir el 1º con el 2º. En la mútua compenetración de estos tres elementos, en eso está el método.

Los que, contentos con poseer ideas, no se preocupan de hacerlas trasmisibles, pecan por los tres conceptos que he referido, pero en mayor extensión por el segundo. El medio, el camino, el instrumento, es pues, de suma importancia.

Las faltas cometidas con este motivo dimanan de un olvido superior: el olvido del niño. Pues, por mucho que valga la cosa, es decir, el conocimiento, en este caso, particular de la enseñanza, vale solamente á condición de que se refiera al niño. Anulado este (que así queda cuando resulta olvidado) desaparecen el maestro, el alumno y la enseñanza misma. Queda, sólo en medio de esa ruina la fecundidad esteril del primero. En parte ninguna pueden mejor comprobarse estas afirmaciones que al tratarse de la Aritmética.

La demostración, en la mayor parte de nuestras Aritméticas es muy deficiente, debido á la confusión entre el carácter de esta parte de la ciencia y el Algebra. El rasgo propio de la primera es lo individual, concreto y determinado! no así en el Algebra. Cuando, para comprobar una afirmación aritmética, empezamos desde luego por la letra, está trocado el procedimiento.

Lo que nazca de esta equivocación, fácil es de comprender. Pasando por la demostración, se llega al objeto final, sin conocer la relación, que debe exirtir estrecha, entre el medio que maneja el operador y el último término de la misma demostración.

Si fuera necesario dar á entender el estado psicológico del discípulo en ese instante, cuando con-

cluído su problema, lo repite una y otra vez, diría que es comparable á una persona que debiendo aprender el camino para llegar á un lugar, lleva colocada una venda ante los ojos, venda que el operador le quita, sólo cuando alcanza el término de la jornada.

Hay que advertirlo cuidadosamente: toda demostración debe estar asistida de la conciencia plena y sostenida del discípulo, acerca de la relación constante entre el objeto del procedimiento y el medio empleado. Lo demás equivale á fórmulas convencionales que se graban con la repetición, favorecida á lo sumo por la asociación de ideas; algo semejante al que, desconociendo un idioma extranjero, llega á aprender cierto número de términos, sin alcanzar su relación con los propios de su lengua, quedando así absolutamente desconocedor del carácter y el genio del primero.

Una de las precauciones más importantes que el maestro debe emplear durante el proceso demostrativo, es mantener constantemente á la vista del alumno el estado de la cuestión. Considerad por un instante un profesor que se esmera en explicar á su clase la teoría de la regla de tres, su mecanismo, sus diversos casos y el procedimiento que compete en cada uno de éstos, empezando por dictar un problema que viene á ser como la materia de sus explicaciones.

Seducido por la apariencia se da por satisfecho de su obra. Acaso su amor propio está en ello interesado?

Fácil es introducir no obstante, el desconcierto más absoluto entre las filas de sus discípulos, en cuyo caso el profesor empieza á sentirse poco seguro. Pero, su estrañeza mayor consiste en desconocer el fenómeno que está presenciando.

¿Porqué ocurre esa confusión de sus discípulos? El ignora la causa.

En aquel momento, con serenidad, con sencillez, pedid solamente á uno ú otro de los discípulos, la repetición del problema establecido.

No es raro advertir entónces que acaso una buena parte de la totalidad de la clase, completamente divorciada é ignorante de la cuestión formulada, no sabe satisfacer vuestra demanda.

***

La unidad, la variedad y la armonía son leyes de la enseñanza, con igual título que del pensamiento. La unidad se refiere, por modo íntimo, al conocimiento, como su objeto inmediato y propio. Se descubre y comprueba esta propiedad, cuando la conciencia del maestro se interroga á sí misma en esta forma: ¿Qué enseño? La variedad se relaciona también con la unidad de un modo íntimo. Es una nueva unidad del conocimiento; este mismo bajo forma distinta: un nuevo concepto cuya germinación se busca en el cerebro. El maestro puede preguntarse: ¿Cómo enseño? Y si obtiene la respuesta clara y precisa de su interrogación, está muy cerca de esa ley que llamé de la variedad.

La harmonía consiste en los distintos y múltiples caminos de la variedad con respecto al fin preciso de la unidad. ¿Para qué enseñó èstas ideas? puede preguntarse el maestro, en un momento determinado de su obra.

Si obtiene cumplida respuesta, puede afirmarse que su enseñanza cumple con la ley de la harmonía. Difícil ó imposible es faltar á una de estas notas características, sin dejar á descubierto las demás. Pero, lo vario debe ser uno; debe serlo también la harmonía, y he aquí también como esas leyes del pensamiento y de la enseñanza pueden encerrarse en la nota suprema de la unidad, que luce con resplandor perpétuo en Dios, en el Hombre y en la Creación.

XXXVI

¡Querer que la rutina y el empirismo prevalezcan! ¡Vano propósito! El empirismo y la rutina caerán, por último, en un profundo descrédito. Pero, en tanto, es preciso luchar contra el error. ¡Parece imposible, pero resulta cierto, que la encantadora niñez, con las naturales travesuras de una felicidad nó pensada, haya tenido, durante el transcurso de los tiempos, un mortal enemigo, en el maestro que, á modo de genio sombrío, parece destinado á imaginar toda clase de recursos para turbar, sañudo, las alegrías primeras de la vida!

Y por más que hayan pasado muchos errores, aún hoy prevalecen ridículas prácticas, ofensivas á la dignidad.

La costumbre de poner á los niños de rodillas, obligándoles á veces á apoyar en dicha posición la cabeza contra el suelo por largas horas.....

Esto y muchas otras cosas, merecen un severa reprobación. Puedo citar el caso de un pobre muchacho que después de sufrir, durante dos horas, aquel castigo, no podía levantarse ni sostenerse. ¡Tal era el efecto producido por aquella brutal penitencia! He aquí aquella otra maestra que para convencer de *borrica* á su discípula la hace colocar, en el patio de la casa, en actitud de comer la yerba. ¡Oh que larga é interminable pudiera ser la lista de penitencias inventadas, más que para el orden, para tormento del niño que, con la mujer, comparte el imperio de la debilidad en el mundo! No basta que un imprudente sistema de enseñanza, en que no tiene acceso la ciencia, la higiene ni la más elemental discreción, exponga las tiernas criaturas á la pérdida de la salud, y á la ruina de su vida física y moral. Ha sido preciso que, en más de un caso, la rudeza, y hasta la grosería más repugnante, se complazca en crear verdaderos medios de martirio, que se aplican á una obra que debe estar consagrada por la expontaneidad y allá, en término último, por la libertad. Un hombre de letras, con títulos académicos de distinta clase, con la mayor sangre fría, exige á uno de sus discípulos que forme bien la señal de la cruz, en el momento de persignarse. El pobre muchacho pa-

recía no haberse penetrado de la posición de los dedos y entonces aquel buen señor, vestido con pulcritud y con cabeza llena de ciencia, humedece sus dedos en saliva y hace en el suelo una cruz, donde no había ninguna línea torcida. Aquel mismo muchacho, yá de 17 años, sufre la reprensión de su pedagogo inculto que, advirtiendo en el discípulo señales de poco respeto, arrójalo violentamente al suelo para humillarlo, golpeándolo allí con saña. Oh! Lo recuerdo todavía! El pobre joven, herido en su honor, más que en sus carnes mismas, protestaba de aquel abuso de la edad, y hubiera muy bien querido repeler la fuerza con la fuerza.

Fácil es advertir que este modo de proceder se escuda en la necesidad, que nadie niega, del órden. Pero, el órden nace del órden, como algo que está conforme con la Naturaleza; por lo cual, debe realizarse en los términos y las condiciones que demanda la ciencia. Mucha previsión, arreglo previo y sistemático de vuestra escuela y sus operaciones y, sobre todo, no dejar al niño sólo por ningún instante. Entónces la causa del órden quedará suave y enérgicamente sostenida.

*
* *

Afirmar que los intereses y las reclamaciones de los niños son cosas baladí, es un criterio que no se harmoniza con elevados propósitos.

La obra de la educación moral del niño es un

asunto muy serio, no ya por el niño, sino también para el maestro mismo.

Encomendar á uno ó más discípulos que anoten las faltas de sus compañeros, para imponerles el correctivo correspondiente, es medida imposible de admitir; primero, por que es muy difícil que ningún niño sepa hacer la apreciación de los actos de sus compañeros; segundo, por que el sentimiento de justicia se levanta alarmado contra esta apreciación.

Seamos razonables: el niño, por lo general, acepta y acata el criterio de su maestro: hay en esto una previsión admirable de la Naturaleza, que realiza y quiere la obra de la educación moral. Pues, haced un buen uso de esta predisposición, sin violentar y torcer el sentimiento.

Veo que muchos maestros no admiten la fuerza de estas consideraciones. Empero, si quieren apreciar, por sí mismos, el valor de la práctica aludida, adviertan que cada vez que la aplican, no dejará de presentarse un hecho de la mayor gravedad: la protesta individual y colectiva de los agraviados.

*
* *

Abrigo la profunda convicción de que el niño jamás debe encontrarse á solas con su miseria propia, si es que la tiene.

No; celesos del pundonor y el sentimiento de la dignidad, el maestro debe salvar de continuo estos supremos intereses, proscribiendo por completo el ridículo, arrojando en algún momento un velo que

encubra ciertas deformidades y libertando al niño de una desnudez tal, que le exponga á las miradas de todo el mundo.

Qué error! Hacer que toda una escuela señale, con el dedo, al culpable de ciertas faltas ó determinados efeetos! Es posible preveer las consecuencias de tales prácticas?

La obra primera de la educación debe consistir en buscar el modo de enaltecer la naturaleza humana, llamándola á los grandes destinos del deber, el amor, el sacrificio . . . . .

Pero cuáles son los medios que debieran manejarse para ese objeto? Abundando en un pesimismo lamentable, quieren algunos sorprender la naturaleza humana, en un fondo de humillación y de miseria degradante. Esto es buscar la elevación del hombre por el desprecio de sí mismo. Este criterio es peligroso: no se armoniza con la libertad, mata en germen el principio activo y aniquila el movimiento moral de los espíritus.

*
* *

Para que se vea el profundo atraso en que hemos estado en materias de educación y la densa oscuridad que por largos años ha nublado la conciencia humana, transcribo aquí la serie de correctivos que se usaban en nuestras escuelas por los años de 1817, á juzgar del informe que presentaron á la Real Sociedad Económica los señores Lcdo. Justo Vélez y don Vicente María Rodrigo, comisionados por la

Sección de Educación, para estudiar la conveniencia de adoptar el sistema lancasteriano en las escuelas de primeras letras.

El documento, á más de original, deja uua tristeza profunda en el espíritu. El niño quedaba poco menos que igualado al presidiario, comprendiéndose entonces, como todos los horizontes más nobles de la vida debían cerrarse para una sociedad formada en aquellos moldes.

He aquí las medidas consultadas.

«La ociosidad y la conversación en las escuelas son las mayores faltas que cometen los muchachos.

El director tendrá grande cuidado con cada uno de los niños que componen la clase que está bajo su gobierno. Cuando se incurriere por los muchachos en alguna falta, debe acusarlos por su mal proceder y formará la acusación por medio de unos cartoncitos, que tendrán el nombre de la clase á quien pertenecen. En éstos igualmente estarán escritos algunos distintivos, como: yo he visto á éste hablando, ocioso etc.

Se entregará este cartoncito al acusado para que se presente con él al frente de la escuela.

Cuando alguno reincidiese en una falta, que se le ha reprendido antes, se le pondrá al cuello un pedazo de madera de cuatro à seis libras, poco más ó menos, que conservará todo el tiempo de la clase.

Cuando, sin embargo de esto reincidiese, se le pondrá una especie de trabas ó grillos de madera, y se le hará andar así por toda la escuela.

Si después ofreciere enmendarse, se le quitarán los grillos y se le enviará á trabajar á su asiento.

Si este castigo no bastase, se le atarán las manos á la espalda, por los codos, con otra especie de esposas calculadas para el efecto. Cuando haya muchos muchachos que sean incorregibles, se les pondrá una especie de yugo de madera y se les hará andar así por toda la escuela.

Cuando un muchacho sea desobediente á sus padres ó cometiese alguna falta contra la moral, se le pondrán papeles en que se manifieste su delito, y una gorra de papel ó lata en la cabeza.

De este modo lo pasearán por la escuela, mientras que otro pregona su falta.

Cuando los muchachos vengan á la escuela con las manos ó la cara sucias, habrá en ella otra que se señalará para que se las lave en medio de la escuela.

Los que no se enmendaren serán presos después de las horas de escuela en alguna pieza de la misma escuela, y con alguno de los castigos que antes se han expresado.

Si un muchacho adquiriese un tono ridículo en la lectura, deberá ser llevado por toda la escuela, por otros que á veces le remeden su defecto.

Habrá otros castigos que se reducirán á ridiculizar al delincuente, como son papeles de deshonor pegados en la espalda ó en el pecho, para que todos los demás sepan su falta».

***

Yo no he leido pensamientos más delicados, frases más levantadas, ni consejos más discretos y fortificantes, en este asunto, que la hermosísima conferencia del honorable Andrew S. Draper, Superintendente de Instrucción Pública del Estado de New York, de Cleveland hoy, y uno de los hombres más influyentes en el seno de la educación popular, titulada «El Espíritu del Maestro».

Débole muchas atenciones á Mr. Draper y tengo en mi poder su conferencia, que bien querría publicar en toda su extensión, y de la cual saco algunos párrafos, pertinentes á mi propósito.

La bondad, dice Mr. Draper, ha de tener gran cabida en el espíritu del maestro. Es una fortuna que así sea, por que la necesidad que tiene de ella es imperiosa. No es el niño una cosa insensible, ni inanimada; sino un sér vivo, activo. y sensible. Si posee los elementos de su crecimiento futuro, es voluntarioso, perverso y perturbador. Podrá ser amable, ó repulsivo; defectuoso en su organización física ó mental; acaso desgraciado, por razones de familia. Pero, sean cuales fuesen sus condiciones, en manos del maestro está desenvolverlo y educarlo. Como el niño no está sólo en la escuela, el profesor tiene otros muchos deberes parecidos y, aunque le falte el afecto paterno, el niño se halla enteramente sometido á aquel. Dentro de la esfera que le corresponde, ese poder en el maestro, es el de un verdadero autócrata. Quizás gobierne con violencia y así puede que resulte, con frecuencia. Tal vez obre con cariñosa intención, causando sin embargo, una

injusticia hasta llegar al último límite de la fuerza y de la tolerancia. Acaso, proceda con falta de experiencia, ó se entregue habitualmente á un estado de severidad ó de mal humor crónicos. Por otra parte, la tendencia al favoritismo es natural: preferimos las personas agradables y los niños hermosos, á las gentes antipáticas, y á los niños repulsivos. En este particular, está expuesto el maestro á no ser de distinta condición que los demás hombres. Es tan absoluto el gobierno, en el recinto de la escuela, que, con la mayor facilidad, puede caerse en el abuso. Una palabra, una señal, una mirada acaso, sean el instrumento material de la injusticia y la injusticia produce en el temperamento del niño una herida más profunda, de lo que ordinariamente se cree. El muchacho tiene una percepción delicada y una sensibilidad más exquisita, de lo que suponemos regularmente.

Volved la vista hacia atrás, recordad nuestras experiencias y meditad. Los disgustos del niño parecen triviales al adulto, pero de hecho son tan reales para aquél, como para éste; sus sufrimientos llegan á ser agudos y tanto más dolorosos, cuanto no tiene á quien apelar ni á veces encuentra reparación, si ha sido víctima de equivocación ó malos tratamientos. Compensar la equivocación en tales casos no puede ser humillante para él. Sé por experiencia que en la escuela puede existir y de hecho existe la injusticia.

Si no hay otros excesos que deplorar, débese á la gran suma de bondad que se desenvuelve en el espíritu del verdadero maestro. Nutridla y cultivadla;

no la reprimáis. No hay miedo de que pueda ser excesiva. No puede errar el que va por el buen camino, y, tratándose de los niños, jamás pecaremos por sobra de bondad. Guardaos de la injusticia si queréis fortificar vuestra posición; pero, entregaos al favoritismo si preferís poner aquella en peligro y socavarla. Pero, bondad significa más que justicia. La justicia con igualdad y exactitud es, en la escuela, un derecho de cada niño y así lo comprende él mismo. Pero aquí no se trata de una simple cuestión de derecho. No debemos evitar el contacto y la asociación con los alumnos. Debe permitírseles, en algunos momentos, fuera de las horas de clase, á fin de que hagan observaciones y preguntas en un tono familiar y confidencial. De hacerlo así, las cosas marcharán más suavemente. El medio de que hablamos significa, mucho para el alumno, pero más todavía puede significar para su maestro. Nuestra misión es ayudar á los niños á hacerse hombres ó mujeres y buenos ciudadanos. La bondad abrirá sus corazones y elevará sus almas, conquistando su afecto y poniendo á salvo lo mejor que tienen. No perdáis de vista este sentimiento. No falte nunca su saludable influjo, aumentando más bien en intensidad, extensión y poder. La bondad hará agradable el local de la escuela, tanto para vosotros como para vuestros discípulos, convirtiendo vuestro nombre en fragante recuerdo durante sus últimos años, y, cuando ya os circunden las sombras dilatadas de la vida, la bondad será también la que dirija vuestros pasos al seno de lo Invisible y lo Desconocido.

XXXVII

El libro prevalece en nuestra enseñanza, aunque á veces no lo parezca, con absoluto exclusivismo. ¿Pero, ¿conocemos el sentido y significación de este hecho? ¿Sentimos sus consecuencias? ¿Hemos formulado la crítica de este orden imperante?

Sí, prevalece el libro porque los conocimientos que encierra tienen una razón exclusiva de *finalidad*.

El libro es un molde de ideas. Y, como nosotros pretendemos solo que el alumno entre en posesión de estas mismas, á manera de moldes en una imprenta, volvemos una y más veces sobre esa misma consignación. Si el discípulo da cuenta del contenido, y á modo de cierta extensión, se convierte en otra especie de libro, ¿á qué más podemos ni debemos aspirar? Y si el sujeto que aprende no se apodera de las fórmulas de su libro, creemos deber nuestro machacar en la misma materia, en el mismo tono y por idéntico medio.

¡Ah! Si así fuera la génesis del conocimiento y fuera tal el proceso de su elaboración, si ese solo el período de la concepción, de la gestación y del parto espiritual de las ideas, no existirían ni el saber ni la ciencia, como producto de la humana actividad.

La posesión de las ideas envuelve el hecho de una paternidad.

El libro iguala las inteligencias, dentro del uso que comunmente hacemos de él en nuestras escuelas,

matando la individualidad que es propia á cada organismo mental.

Es necesario reformar nuestros juicios y que el libro no sea una razón exclusiva de finalidad. En el libro, al menos con la fisonomía especial que por hoy reviste, solo está el producto, la verdad consignada, la fórmula establecida.

Pero los factores de este producto, esos faltan por completo. Importa, pues, por necesidad imperiosa, traer esos olvidados factores á nuestra práctica, ponerlos en juego, dotarlos de movimiento y vida, hacerlos concurrir en presencia del sujeto mental, fijarlos como una cantidad de alimento adecuado, crearlos como organismo vivo y hacer surgir de ese modo el proceso activo de la educación y de la evolución mental.

¿Basta acaso el experimento? ¿Basta acaso la verdad encontrada? ¡Oh, nó! Si el inventor no descubre su secreto, secreto quedará para todo el mundo. Solo cuando se dan á conocer los medios, á cuyo término estaba la verdad, será posible la reproducción. Pues bien: el proceso educativo envuelve una especie de acción creadora. He aquí que un viajero, después de prolongada exploración, se presenta ante nosotros y, ufano, da cuenta de sus tierras encontradas. ¿Y cuál es el camino que conduce á lugares tan ignorados? preguntan ansiosos los que le escuchan.

Pero el viajero, friamente arguye: es el único secreto que me reservo.

***

Es absurdo medir la amplitud y cantidad de los conocimientos, por la extensión de las hojas del libro que los encierra. Pueden darse dos casos: la cantidad de ideas ser mucho mayor que la materialidad de su continente, ó al contrario. Tal persona se esfuerza en advertir que un libro es muy pequeño é insuficiente para la enseñanza de una materia. Su error está en medir por líneas las ideas. No ve que cada una de ellas puede dar margen á observaciones que no deben pasar desapercibidas; á hechos que deben fijarse; á analogías ó contrastes que es preciso señalar. Es evidente que si el niño se reduce á repetir las simples páginas de aquel libro, su lastre científico nada significa.

El error está en creer, de la mejor buena fe, que aquella materia de la enseñanza ha de penetrar, desde luego, en la memoria, con rapidez y sin pérdida de tiempo. Cuando, llegada la nave al puerto, contempla el paseante sus variadas mercancías, bien puede no imaginar que tales productos vienen de tierras muy distantes, que han sufrido mil modificaciones desde su origen, y que han pasado por muy distintas manos. Tales son las ideas. Allí en el libro se encierran, como un producto de la actividad mental; pero, fijad la atención en sus mil evoluciones, necesarias para llegar á ese punto.

No advertís el efecto que produce en el ánimo la contemplación de extrañas fisonomías? Es preciso la acción del tiempo para fijar en ellas la atención, para grabarlas en la memoria, ayudándose de las semejanzas, avivando los rasgos por el contraste. Eso

mismo sucede con las ideas; necesitan la acción del tiempo que las sazone. De otro modo son pájaros, que al encerrarse en una jaula, entran por una puerta, para salir inmediaiamente por otra.

***

Qué significan obras analíticas y sintéticas?

Una obra es analítica si se presentan y depositan en ella el mayor número de factores, de componentes, de fuerzas resultantes, por decirlo así; todo lo que, á título de partes de un concepto total, debe ir uniendo el niño lentamente, para llegar á la composición final de cada idea ó cada afirmación científica. A medida que el libro se va alejando de este proceso, y abandonando el elemento aislado, presenta sus productos en mayor cantidad, por decirlo así, de composición y totalidad, toma un carácter más señalado de sintético.

Pero ¿quién realiza ese trabajo de composición, en forma tal, que establezca la conciencia de cada afirmación científica? Cómo es posible esta conciencia? Tomando parte activa, directa é inmediata, en la realización de cada concepto Nosotros procedemos de un modo absolutamente contrario. Prescindimos del niño, encerramos, por nuestra cuenta, la verdad en una fórmula, depositándola en el libro.

Hacemos solos el viaje, si en realidad lo hacemos; y después, en una mala narración, decimos muy satisfechos: «aquí está el secreto».

Sostengo, en cambio, que es necesario romper ese

secreto. Rompedlo; abrid la puerta de la idea, con la llave de la intuición, del método, del objeto, del análisis, y haced penetrar, en la fábrica de vuestra ciencia, al alumno. Una vez penetrado allí, que se familiarice con este conocimiento. Propósito imposible de alcanzar, si no se subordina el libro al discípulo, al maestro, y á la enseñanza misma.

De manera que el libro, la enseñanza será tanto más hábil y eficaz, cuanto más se multipliquen en ellos los distintos caminos para llegar al fin, solicitando la afirmación de los conocimientos humanos.

A veces el proceso semeja al que camina por mil veredas y encrucijadas: pero, de buenas á primeras, cuando menos lo imaginamos, se presenta á nuestra vista el amplio y lejano horizonte, ó el valle risueño y callado, sin estorbos, sin intermedios, como cuadro inmenso que convida el espíritu á la expansión y á la vida.

La forma y el método de mis ideas tienen los siguientes caracteres: — 1º La actividad, es decir el alcance efectivo de los fines psíquicos, en contraposición con el carácter profundamente pasivo de nuestra enseñanza común. 2º La expontaneidad, que respeta la personalidad del espíritu infantil, para que pueda moverse en esfera propia y acomodada á su modo de ser. 3º Lenta y gradual en su marcha. 4º Esencialmente analítica y lentamente sintètiea; es to es, tendiendo en cada afirmación ó elemento parcial de las ideas, á poder verificar de continuo la obra de la composición. 5º Jamás alejada de la realidad, antes bien intentando y efectuando, desde sus

primeros pasos, el consorcio, la compenetración con ella de las ideas y la consignación de los resultados en el espíritu humano.

Pero, al hacer esta ruta, voy también haciendo constantemente un avance y una conquista.

Ya vendrá el instante de asegurar la cosecha y, sobre todo, de repasar el camino. Entonces, quien sabe como me conviene recojer lo que fuí dejando á mi paso?

Quién sabe si lo que fué primero en la conquista habrá de ser último en la recogida?

Pues esta recolecta es realmente el libro. Ahora bien, tú autor, cómo has formado tu obra? Afanoso, vas metiendo la hoz en el campo trillado de lo tradicional, olvidado de tí mismo, del niño y del lenguage, cuidadoso solamente de que tu obra sea lo más compendiosa posible . . . ¿Ves tú, si aquello que los años vienen colocando en primer término no debe cambiar de lugar? Ves tú, si no debes modificar la expresión de ese concepto? Has medido el trayecto que recorrer?

Piensas lo que el alumno puede tardar, para que, con las fuerzas que le son propias, recorra la extensión que debe suponer tu obra? Adviertes si está preparado de modo que, cuando tu libro llegue á él, sepa lo que tiene entre las manos? Has fijado las maturales estaciones ó paraderos que son propios de cada jornada?

Imaginas si el plano de tu obra es claro ó puede inducir á pérdida en la exploración? Has medido el valor de cada detalle, en frente del pensamiento capi-

tal de tu libro, ó si eso que escribes, está condenado para siempre á una eterna vejez, á una repetición continua é indigesta, inventada para tormento de vuestros hijos? Suspende por un instante la obra: levanta la pluma del papel: fija, antes que nada, tu propia personalidad y discreto, valiente y con conciencia, arroja tu puente sobre las dos orillas: desde la orilla de lo conocido en busca de lo desconocido.

***

Nuestro método de enseñanza es absolutamente sintético: quiero decir, que resuelve el caso práctico, á virtud de una especie de confronta con la regla general, resultando así explicada la excepcional importancia del precepto. Los problemas aritméticos se resuelven merced á esta aplicación y los ejercicio de la gramática obedecen á la misma pauta.

En tales términos, todo el trabajo intelectual del alumno consiste en conservar en la memoria los términos literales de su regla y en buscar su referencia al caso que se propone, procediendo por exclusión. Y, como los casos prácticos, dentro de los moldes comunes de nuestra enseñanza, son muy semejantes, el trabajo mental del discípulo es de proporciones muy reducidas.

Le definición, la regla, la aplicación, el uso, valen para el alumno tanto como una guía, tan exclusiva, que si pierde la memoria de las palabras, el problema aparece irresolutó.

Este efecto dá la medida de la estéril significación

de muestra enseñanza. Para corregir tamañas deficiencias, es necesario estimular y proteger la vida de la conciencia: entónces, en lugar del guía extraño que se deriva de la regla, surgirá el guía permanente que vive asociado á la vida misma de la inteligencia.

Las fórmulas, las reglas, los princípios sintéticos, en una palabra, la forma regular de nuestra enseñanza está en pugna con esta virtud consciente del esripítu.

Ser el niño una especie de maestro de sí mismo y colaborador en la propia obra de su enseñanza; sentir la necesidad de la pregunta y la urgencia de la respuesta; partir del exterior que le rodea, exterior personificado en el lenguaje, en los objetos conocidos, en los fenómenos de la Naturaleza, poniéndose así en camino para la investigación, suavemente conducido por la habilidad del maestro: he aquí las circunstancias necesarias en que debe desenvolverse la accion viva de la enseñanza.

Y cuál puede ser la forma para ejercitar esta análisis, y esta síntesis, compenetrándose y favoreciéndose mutuamente?

No es difícil determinarlo: ántes de exponer una regla, nna difinición ó un principio, y en los momentos mismos de explicarlos, se observa con deten ción y cuidado cuales són los componentes, del todo que se considera. Trabajad con ahinco sobre las ideas parciales que envuelven estos factores: agitadlos bién; presentadlos bajo sus distintas formas para que las ideas que suponen, queden bien acondiciona-

das en el cerebro: esta es la análisis. Una vez realizada y perfeccionada esta operación, proceded á unir y combinar los elementos que habeis meditado parcialmente: de donde resultará un todo, bien constituído, produciendose entonces la síntesis.

Vencida esta labor, bueno es buscar con habilidad la fórmula, la expresión, el vehículo de las ideas constituídas, con el doble objeto de encontrar un receptáculo conveniente y un molde natural para las reglas, definiciones y princípios, ejercitando al mismo tiempo y vigorizando en el niño el poder emisivo de las ideas.

Semeja esta labor al hábil y experimentado arquitecto que congrega los materiales, traza las líneas generales, arroja las bases de sustención, fija los puntos principales para el apoyo: y, hecho todo esto, comienza la trabazón del edificio que poco después, altivo y ufano, esconde su cúspide en el espacio.

También pudierá decirse semejante al discreto agricultor que ha preparado sus tierras, convenientemente. Acaso el dueño del campo crea que el operario ha perdido mucha tiempo en aquellos comienzos parciales de la obra, y se muestre impaciente por la tardanza del suelo en demostrar sus frutos.

Pero, estad seguros, que la espiga ha de brotar en su día.

***

El empleo, ya sucesivo ó simultaneo, de uno y de otro proceso, eso es la enseñanza. Ved por un instante la obra del pintor.

Traza en el lienzo un rasgo que no es facil adivinar á que conduzca. Pero, á la vuelta de algunas pinceladas, sin saber cómo, empieza á surgir la obra y á poco, os sorprende viva, palpitante, destacada gallarda y satifecha de sí misma y de su creador. Qué operacion va rigiendo ese proceso?

La análisis ó la síntesis? Una y otra en perfecto enlace y mutua solidaridad.

El artista con relación á su obra está practicando la síntesis; pero su poder elaborativo, su acción realmente educatríz—porque saca algo hacia el exterior—está perennemente vivificada en la fuente preciosa del analísis.

El artista bien sabe que lleva dentro de sí la obra, perfecta, alimentada por su poder de creación y vitalidad.

El tiempo y el espacio lo obligan á separar las partes, á descomponer el organismo, á fijar los rasgos individuales. Esa es la análisis.

Pero, pensad de nuevo, que esos rasgos y esa acción de la análisis ha de dar la síntesis de su obra, algun instante después.

Para edificar, destruye; pero es una destrucción de donde va naciendo continuamente la vida. Entonces la obra artistíca del exterior se indentifica con el modelo mismo, que vive luminoso en el interior del artista.

XXXVIII

Uno de los mayores talentos de un expositor consiste en apoderarse de los verdaderos puntos de la dificultad, en presentar la faz precisa que en un instante es necesaria para comvertirla en un verdadero foco de luz, en beneficio de la persuasión y el convencimiento.

Es un error muy grande creer que las ideas han de revestir idéntica forma en todos los cerebros.

El maestro que, viendo las ideas en su imaginación, de un modo especial, cree que este modo mismo se repite en la inteligencia de sus alumnos, sufre una gran equivocación.

Es presiso poseer el secreto y la habilidad de ver ó colegir, en un momento dado, cómo están pasando las cosas en la mente de los demás, para explicar después el asunto, borrando las dificultades. Notad que, en ocasiones, los niños se obstinan en algo que aparece agarrado tenazmente á su cerebro.

Los caminos de la verdad y de la inteligencia son probablemente distintos en cada caso. Para dominar estas situaciones, aconsejo un camino doble: ó sorprender el secreto de la obstinación del alumno, ó bien abandonar la dificultad por un instante, solicitar la atención hacia objetos que sean distintos, borrar la impresión del momento y, volviendo sobre los propios pasos, elegir otros puntos de partida, recons-

truir las ideas por un proceso diverso ó análogo y, por medio de nuevas vías, llegar al resultado que se apetece.

***

Muchas veces podrá suceder que habéis equivocado el camino, encadenado mal los ejercicios, sin amoldar las ideas, ni graduar bien las dificultades; que vuestra dirección y la marcha del procedimiento pecan dé arbitrios y que os empeñais en llevar la inteligencia por rutas que no están bien determinadas. Como el carácter de un buen método debe estar saturado de evolución—y el mismo método importa que sea una evolvción,—en lugar de imprimir delicadeza y gradación, la obra resulta forjada á fuerza de martillo. Entonces, digo, que el molde es arbitrario y adolece de violento ó falto de consistencia. Y, si en tal situación, aplicais á ese organismo la inteligencia del niño, los movimientos no se corresponden y hay un divorcio entre el sujeto y la materia misma del ejercicio.

Los conocimientos—aún los más rudimentarios—cuando se dirigen bien, tienden á revestirse de cierto poder de expansión que se manifiesta cada vez más vigoroso. Si así no fuere, es el momento de reconocer que no hay ideas sino palabras, que no habéis sembrado pensamientos y que el artefacto de vuestros métodos debe desbaratarse, por entero, para aprovechar con más prudencia la materia prima. Toda la vida de las ideas está—aún tratándose del ni-

ño—en su mayor cambio y transformación. Si esta se facilita y obtiene sin repugnancia ni esfuerzo extraordinario, hay un buen indicio de haber acertado. Pero, si lejos de ser así, la inteligencia del niño se escuda en una sola posición, manifestándose extraño á cualquier otra modificación en la forma de los pensamientos, buscad el punto débil de aquel pequeño organismo de vuestra enseñanza. Lo mejor, en ese caso, es prescindir de lo hecho, para amoldar mejor la inteligencia del discípulo.

***

Conviene, pues, no trabajar en un mismo asunto de enseñanza, con insistencia exclusiva. El espíritu del niño es muy delicado y demanda, antes que nada, una acción eficaz, pero suave y bien sostenida. El sello más característico del espíritu es la aptitud para marchar por cualquier camino, en busca de la verdad; por lo cual, el empeño del maestro debe tender á dejar á salvo esta libertad, favoreciendo su ejercicio. Por esta razón, la variedad es el arsenal más poderoso para crear los poderes mentales, en tanto que la repetición demasiado insistente acostumbra á un solo aspecto de la cuestión, oscureciendo en vez de dar luz, y dando margen á una situación del entendimiento que presenta los caracteres más engañosos de una buena comprensión y de un justo alcance de las ideas.

***

Hay que establecer primero el conocimiento co-

mún que debe después evolucionar lentamente, hasta convertirse en un organismo científico.

Vosotros rechazais este proceso, á nombre de la ciencia misma, porque os parece contrario á las exigencias de la cultura.

Equivocais la práctica con el empirismo y, aparentando respetos á la ciencia, la negais en vuestra enseñanza.

El niño llega á vosotros, cuando empieza á conocer el uso de sus sentidos, poseedor de muchas ideas y no escaso numero de palabras; obra todo de la naturaleza y de la vida doméstica.

Pero, vosotros desdeñais la Naturaleza y fingís emplear, con todo vigor, la marcha de la enseñanza científica.

En tal supuesto, preferís que vuestros discípulos repitan las nociones más abstractas y, á veces, las más indigestas teorías. Ellos, sin duda, tienen la idea de adición, saben lo que significa juntar cosas iguales de un nombre idéntico, comprenden lo que vale quitar de un número de objetos otras de igual naturaleza; pero á vosotros, os parece muy humilde este proceso y les forzais á que repitan las nociones teóricas con que tales hechos se relacionan. El libro ha querido sustituir y sustituye al maestro en mucha parte; por lo cual, todo debe reducirse á la acción exclusiva del primero. Y vuestras mismas asignaturas? Pretensiosas, monstruosamente enciclopédicas, no pudiendo realizar nada que sea verdad, se divorcian de esta para vivir en las esferas de una convención hipócrita.

Pues, probad a proceder á la inversa; olvidaos de vuestras definiciones, y de vuestros libros, ensanchad el caudal de los conocimientos comunes, en el niño, poniendo á contribución sus percepciones, su atención, su juicio naciente. Probad después á dar á todo ese caudal de ideas, el ropage, el aspecto científico que quieren vuestros libros y entonces, por medio de una evolución suave y gustosa, el conocimiento habrá dejado un tanto de ser vulgar, para convertirse en científico.

Dad ideas, natural, expontáneamente; tales como son en la vida real y haced que de ellas surja la asignatura, según se establece en los libros. Ese proceso general, aplicable á todas las enseñanzas, es el único medio para levantar sólido y gallardo vuestro edificio científico y la manera hábil de introducir un consorcio benéfico entre la ciencia de vuestros libros y la realidad de la vida.

Observad si nó, cómo por camino opuesto, arrancais á vuestro alumno de las condiciones vulgares de su vida diaria, para llevarlo á esferas que le son ajenas en lo absoluto, quedando encerrado dentro de una ciencia, que, lejos de ser prenda de expansión, se convierte en una fórmula árida, de la cual no saca ningun provecho. Pero, si estableceis primero las bases del conocimiento natural, comun y expontáneo que, por lo menos en germen, existe en el alumno, llevado entonces de este modo á la ciencia, claro es que le dareis al mismo tiempo la aptitud para que, dueño de ella y conocedor de sus caminos, pueda, girando sobre los mismos pasos, volver con fre-

cuencia á la realidad de la vida. Así, y dentro de espíritu es cómo debe entenderse la llamada enseñanza objetiva que, en último término, no viene á ser más que la adquisición y comprobación de los conocimientos, por medio de los sentidos y con ocasión de los objetos.

***

No dudaría afirmar que el maestro, en acecho y persecución constante del fondo y de la verdad de los conocimientos, es un verdadero cazador de las ideas. Y, á modo que el movimiento de un objeto cualquiera hace pensar á aquel, que está en camino de dar con la pieza que busca, así el maestro en alguna ocasión sufre verdaderas ilusiones, creyendo que lo que en aquel instante está diciendo su alumno, es una idea real que conoce y expresa. Abrid más y más vuestros ojos, escudriñad más y más los escondrijos y la malezas, lanzad vuestros sabuesos en busca de la presa, perseguid, en una palabra, las ideas y muchas veces advertiréis que el alumno, en lugar de éstas, solo sabe decir palabras.

Para esto, ninguna ayuda más eficáz que las manifestaciones y las respuestas del niño. Sobre todo, ejercitad con este motivo el recurso de las consecuencias que, necesariamente resultan de cada afirmación. Las palabras y las contestaciones de los discípulos: hé aquí vuestros mejores sabuesos en esta caza que vais haciendo de las ideas.

***

Es últil hacer, de vez en cuando, una excursión lijera y rápida por el campo de los conocimientos adquiridos, consejo que es algo muy distinto de los llamados repasos. Estos no desdeñan, ántes bién atienden y cuidan particularmente los destalles; mientras que la práctica aludida procede de modo muy distinto, empezando, al efecto, por reducir la cantidad de los conocimietos á sus más compendiosa y general expresión. Este residuo con que se puede contar, después de haber separado cuantos detalles limiten y estrechen el asunto, despojadlo también, en todo lo posible, del rigorismo técnico que es propio de la asignatura. Meced á esta segunda circunstancia, se ratifican los conocimientos adquiridos. La debilidad mental del niño lo inclina á considerar las ideas bajo un aspecto determinado y exclusivo. Importa pués, de vez en cuando, salirle al paso, hablando á su sentido íntimo, presentando las cosas bajo el aspecto de una utilidad positiva, y usando el lenguage de la necesidad y de la vida diaria. Es de observar entónces que la cantidad de materia científica se condensa y reduce más notablemente; de modo que, en breve espacio de tiempo, se habrán agotado, en obsequio de la utilidad práctica, una porción de conocimientos que, á ser tratados bajo su aspecto técnico, hubieran necesitado mayor espacio. Esta observación sería bastante á comprabrar el aspecto útil y positivo de la ciencia, hasta el punto de considerar la vida del hombre, como un consorcio feliz de la misma con sus propias necesidades. Si meditais bien este punto, se advertirán entónces dos cosas: 1ª que los conocimien-

tos prácticos no tienen por cierto nada de desapreciable. 2a Que, cuando están bien constituidos y regulados, representan la más feliz expresión de la ciencia.

Haciendo este bosquejo y verificando esta excursión, se dará á conocer la fisonomía real y verdadera de aquellos conocimientos. Etendedlo bién, y dicho sea sin agravio de la ciencia: pero es presiso evitar, que por un espíritu falso, se saquen de quicio las cuestiones, presentándolas bajo un aspecto que estuviere reñido con la realidad de cada día.

Pero esto exige, por parte del maestro, vistas muy generales, con el fin de ensanchar las consideraciones, las reglas y los conocimientos. Y si entónces se procura expresar y presentar las ideas de modo que se perciba, al primer golpe de vista, unas veces su natural filiación y sus puntos de contacto otras, puede asegurarse que en un momento, relativamente corto, se ha logrado realizar un buen efuerzo en provecho de la complexidad y relaciones de la materia estudiada, asi como de la ratificación de los conocimientos y, sobre todo, del buen sentir y del juicio práctico que debe culminar en los alúmnos.

*
* *

Dos són los trabajos que debe realizar todo maestro en órden á los intereses de sus alumnos; de adquisición el uno y de conservacición el otro. Por el primero, se aumenta constantemente el capital de las ideas; por el segundo, vivímos en cierto modo, de su producción y renta.

Cree la generalidad de los maestros, que el aprendizaje de una asignatura representa una tarea más ó menos larga en que, arrancando desde el principio, se vá recoriendo el camino siempre adelante, sin volver los ojos atrás, para apreciar la ruta que se hizo.

Esta idea exige la corrección oportuna.

El aprendizaje de las ideas ha de estar en estrecha relación con la materia misma que se aprende. Y, como en esta hay una solidaridad acabada de las partes y una relación íntima de las mismas con la entidad total, en los conocimientos, reflejo subjetivo de la realidad, debe suceder lo mismo.

El maestro que no tenga presente esta exigencia, podrá haber dado sus clases durante un período, más ó menos dilatado, sin alcanzar verdaderos resultados.

Reclamarán algunos que para ese objeto tienen instituídos las repasos, en ciertas épocas.

Nó. En el aprendizaje de una asignatura debe haber todos los meses, todas las semanas, todos los días ese proceso doble á que acabo de referirme.

Así debería estar escrito en el frontispício de todas las clases.

*
* *

Es preciso también fijar la atención para observar los elementos de las ideas que se intenta sugerir en la mente del discípulo. Solo así, será dable adquirir la convicción profunda de que es necesario hacer un trabajo de selección, á cuya virtud quede señalado

lo que debe ser objeto de la labor educativa. En esa tarea, es donde están la habilidad del maestro, la fuerza y el vigor de una instrucción conveniente, y sobre todo, el sello de personalidad que caracteriza todo proceso propio. Alguna vez, los que han presenciado mis trabajos, me han advertido que enseñaba muy pocas cosas.

No importa, replico, que en realidad no séan muchas, numéricamente consideradas. Pero advertid cual es el carácter de los conocimientos que agito en la mente de mis discípulos. Són nociones fundamentales que llevan en gérmen multitud de otros conocimientos, puesta así en ejercicio, la actividad mental del discípulo por la dirección de su maestro.

Es preciso distinguir en las ideas: 1º la palabra que es el signo, que es la forma. 2º la idea necesariamente encarnada en aquella. 3º la filiación por decirlo así, su derivación, mejor dicho, su órden en la escala y ascendencia de las mismas.

Merced á estos principios, siempre que predomine la forma, el signo, la palabra, arrojad el detalle como cosa pequeña y despreciable, eligiendo, en cambio, aquellos puntos capitales de vista, aquellos conocimientos primeros, que llamo en otro lugar ideas madres.

Meditad mucho sobre esto: ved que en ello estriba toda la fuerza de una instrucción capáz de estimular el espíritu, y llenar los corazones de la juventud. Proceded en esto como en la nutrición de los cuerpos. ¿Qué importa una cantidad muy grande de alimentos, si su mayor parte són una porción inútil

que nada deja en el torrente circulatorio? Agitad más y más la masa utilizando la parte aprovechable.

***

He hablado muchas veces de la necesidad de un plan general, estableciendo y fijando bien el punto de partida, en relación con las faces del desenvolvimiento de las ideas.

He hablado también de los puntos cardinales que, por decirlo así, á modo de pilares, sostienen un edificio.

Pero, es preciso también distinguir con exactitud, la importancia relativa de cada detalle: como regla general, siempre que uno de estos se presente en el camino como una dificultad suscitada, á modo de pequeñas piedras donde tropieza el caminante, es necesario ocuparse de aquel particular, enlazar las ideas y ejercitar el espíritu, hasta darle la destreza necesaria.

Para penetrarse de esta necesidad, debe pensarse que los obstáculos más pequeños producen á veees las mayores perturbaciones, no siendo difícil que impidan por completo el movimiento. A manera de un simple pedazo de papel que adaptado, por virtud de su misma tenuidad y pequeñez á la boca de un caño, detiene la marcha de una corriente, hay dificultades que imposibilitan el progreso de los conocimientos.

Hay otro género de dificultadcs y de detalles que, sin daño del plan general, pueden borrarse lentamen-

te, no de modo distinto de aquel resorte de artefacto delicado que necesita tocarse, sin perturbar el total movimieuto.

A veces la sola acción del tiempo, la necesidad del ejercicio, la influencia secreta y desapercibida de otras ideas, bastan para corregir los naturales defectos de la obra.

Acabo en este instante de explicar el plan para el desarrollo de una asignatura, el criterio general, el modo preciso de mi operación. Mi oyente parece convencido de la exactitud de mis observaciones; pero he aquí que, de buenas á primeras, me dice: pero ¿cómo venceréis está dificultad? Simplemente ejercitando al alumno en aquello que os parece difícil, le contesto. Yo no dedico un tiempo determinado á estó á que usted se refiere. Eso vendrá con el tiempo. Si el alumno no podía caminar y yo le he dado unas buenas andaderas ¿qué importa, para el éxito de la obra, que encuentre más ó ménos extrañeza con el contacto de tal ó cual pieza? Dejadlo caminar, y á fuerza de movimiento, él concluirá por habituarse, dominando las dificultades que sentía.

Además, no todos los conocimientos se sazonan en el mismo tiempo. Los frutos mismos de la tierra exigen, para recorrer las faces sucesivas de su desarrollo, un tiempo más ó ménos prolongado.

Lo importante es señalar cuáles son esas ideas. Pero, el modo de conocerlas, no tiene nada de difícil. Si veis que la generalidad de una clase se resiste á un punto de la enseñanza, á pesar de que, examinada vuestra obra, aparecen bien preparados los cami-

nos y vaciadas las ideas en moldes opertunos, debe sospecharse que el alumno no puede con aquella idea.

Entónces es preciso que la acción del tiempo venga en vuestro auxilio, y él de por sí sólo, será vuestro mejor colaborador. Es útil, al mismo tiempo, descomponer hábilmente la dificultad ó el concepto de que se trata; graduar ó escalonar los hechos, y con este trabajo dejar lo demás á la propia naturaleza. Las inteligencias realmente necesitan habituarse á ciertas ideas, y para este fenómeno no puede prescindirse del tiempo. Vano es empeñarse en lo contrario, y si no obstante, insistis en el propósito, sabed que, al fin y al cabo, aparecerá que lo habéis logrado; nada podrá replicarse á las manifestaciones que hace vuestro alumno en aquel caso; pero, después de todo, día vendrá para convenceros de que aquellas ideas no han penetrado, en realidad, en la conciencia.

XXXIX

«Señor, no sé lo que tienen estos niños» me decía una vez un maestro». Yo los comparo con una compañía en donde van desertando todos, cuando uno solo deserta. Así en esta clase, si un niño se equivoca, otro tanto sucede con los demás.» Es cierto, re-

pliqué. Pero, para que vuestro simil sea más exacto, comparadlos á aquel juego que acostumbran los muchachos, doblando las barajas por el medio y colocándolas después á cierta distancia la una de la otra. En esta situación, no bien la primera cae, siguen invariablemente las demás igual camino, cayendo todas en tierra. Pero ¿sabeis en qué consiste el fenómeno? En la falta de actividad y expontaneidad de las facultades.

Aquellos niños obedecen simplemente á un recuerdo, quedando ellos pasivos; y como el primero no estuvo acertado en su contestación, los demás, desesperando de una buena respuesta, se entregan á la inercia ó se dan á disparatar, del modo más estrambótico.

Por manera que, hasta vuestras buenas prácticas, vuestros recursos más ingeniosos, pueden ser contraproducentes para la obra. Como regla general, si el medio que manejáis se estereotipa de tal manera á los ojos del niño, que concluye por familiarizarse con él de un modo muy material, aquel medio viene á quedar en pugna con la actividad expontánea de la inteligencia.

Qué consejos puedo indicar para salvar estas dificultades? Es muy sencillo: provocad una saludable y constante variedad en el uso de las distintas prácticas. Vuestro propósito es uno: vuestro fin es siempre el mismo; pero recurrid á multitud de caminos. Líneas convergentes que, como tales, parten á un mismo fin. He aquí vuestra enseñanza.

A la manera que la variedad de sustancias consti-

tuye para el organismo un buen sistema de alimentación, la diversidad de vuestros medios y de vuestras prácticas reporta gran utilidad para la mente.

«Usted—me decis—dá demasiado vuelo á su imaginación; todo esto es muy convencional y estará bueno simplemente para escrito. Pero, en la práctica, ¿cómo queréis que yo realice vuestras ideas, dentro del reducido molde de conocimientos exiguos, girando siempre en una misma esfera?»

No lo creais. Siempre será posible seguir mis consejos, haciendo que los medios, los recursos, los caminos, la forma de la enseñanza, se renueven constantemente, de cuya renovacióu resultará, sin duda, la novedad.

Fijáos bien en estas líneas. El maestro tiene la costumbre de dar hecha al niño la materia sobre que ha de versar su actividad. Si quiere ejercitarlo en problemas de regla de tres, le ofrece un caso de regla de tres; si ejercitarlo en un trozo de sintáxis, le dá al instante el párrafo necesario; y lo mismo puede decirse que acontece, no solo en los más adelantados grados de la enseñanza, sino también en los primeros pasos de la instrucción.

Es preciso empezar por proceder à la inversa, dándose arte para que el propio alumno encuentre y fije el asunto, elemento, etc., que ha de servir como base de su ejercicio.

Una vez en este camino, observad que el niño, naturalmente débil, muy reducido en sus recursos, es propenso á elegir siempre los mismos asuntos, á considerar las cosas de una manera semejante y hasta

idéntica. Tal es el resultado de la inercia mental que es preciso vencer á toda costa.

Entónces puede comenzar también la rutina de vuestra enseñanza, aunque haya sido excelente en su primer instante, y la preponderancia de aquel recuerdo á que he aludido, como factor que, casi exclusivamente, constituye la vida espiritual de vuestro discípulo.

Para curarle de su propensión, haced viajar al alumno, según creo haber expuesto otra vez. Apuntadle nuevas esferas, sugeridle diversos asuntos, iniciadle en distintas novedades. Por manera que vuestros conocimientos, vuestras ideas, vuestra habilidad, constituyen un rico arsenal que poneis á la mano y á la vista, por decirlo así, de los alumnos. Ellos se apoderan de todo eso con gran contentamiento y sobre todo con gran provecho. ¿Véis lo que quiere decir hacer viajar al alumno?

Entra en estos mismos propósitos una reflexión que quiero exponeros.

Creen los maestros, por lo general, que deben enseñar á su discípulos, en forma tal, que siempre puedan dar cuenta de aquello mismo que van aprendiendo.

Este es un error muy extendido, pero que es preciso remover. También debéis ejercitarlos en cosas que no estén obligados á manifestar con sus palabras, al menos por entonces.

No basta hacer entender.

Después de ingerida una idea, hay que dar expedición, facilidad, trasmitiendo en cierto modo al

alumno aquella habilidad que debe constituir parte de vuestro carácter de maestro. Pero, el discípulo no puede dar cuenta de esa flexibilidad ó rapidez de percepción y golpe de vista que estáis cultivando en él, ni tampoco puede ser esto objeto de preguntas y respuestas en cualquier momento.

El mismo niño ignora que va adquiriendo estos secretos: sólo á una práctica ilustrada y competente serán posibles estos verdaderos avances de las facultades, esta evolución saludable de las ideas, esta variepad de medios que hacen experto al alumno y le dan el gobierno propio de sus facultades y de su conciencia. Y aquí entra de lleno nuevamente la doctrina del hábito, de la asociación y del recuerdo, á que he venido refiriéndome, en variedad de lugares.

XL

¿Cómo explicar el hecho de que muchos niños y clases enteras pasen largos períodos de tiempo, como detenidos en un mismo punto, sin avanzar un solo paso en su enseñanza?

Esto sin duda dimana de una falta poco sospechada en el maestro. Las ideas confusas, no deslindadas, el no poseer por completo el asunto, son motivos poderosos para explicar el fenómeno. En muchas ocasiones los alumnos tienen como secretas dificultades que parecen condenadas á no solventarse ni descu-

brirse jamás. Fuerza es confesar que entónces la inteligencia cruza por una situación floja, enervante y estéril en demasía, para la adquisición de las ideas.

El maestro, á modo de torpe maquinista que ignora dónde está el alma del movimiento, no advierte los fenómenos más principales que debiera descubrir. Ved lo que pasa con un experto y entendido relojero; manejando sus medios de toque, prueba en esta ó en otra parte, y al fin, dentro de poco y por exclusiones, concluye afirmando dónde está la dificultad con que tropieza el movimiento.

He apuntado la falta del dominio de la materia, como una de las principales causas que explican el fenómeno á que me refiero; no siendo difícil entender que la confusión y la obscuridad pasen del maestro á los discípulos. La ausencia de plan en la exposición y desarrollo de la materia, también tienen en el fenómeno una parte nada pequeña, pues, sin plan, se hace sumamente difícil el órden, dependencia y engranaje de las ideas.

Hay además una disposición de ánimo, bastante generalizada, á virtud de la cual no se ocurre muchas veces al maestro preguntar si el discípulo avanza positivamente, ó si está como enclavado en el camino. Esto acusa un carácter de pasividad, que es preciso arrancar, por completo, del organismo de la enseñanza. Si el maestro cree que los alumnos han de adelantar, por sí propios, y merced á su exposición de materia inerte y sin interés, sufrirá grandes decepciones.

Hay nó pocos puntos de enseñanza que un maes-

tro, por avanzado que sea, no está en aptitud inmediata de explicar con órden y aprovechamiento, sín que quede otro remedio, en este caso, que la preparación de la materia, único modo de asegurar el resultado.

Por último, es preciso señalar otra circunstancia, que no es raro descubrir. Es cierto que, en determinados momentos, hay una plétora de reglas que con razón condenamos, como motivo de esterilidad, fastidio y repugnancia. Pero, no es menos cierto, que á veces el estado de los alumnos reclama urgentemente una regla de carácter general que los asista en los distintos procesos de su instrucción. No es raro observarlo asi en aquellas materias difíciles de exponer, por sus variadas dificultades y que reclaman ciertas ilustraciones prévias, ciertos ejercicios preparatorios, que están llamados á despejar el camino, á iluminar el horizonte y á iniciar la conciencia, para que, en breve, empiece á marchar el discípulo.

Pero, si lejos de esto, el maestro se reduce á ejecutar un caso y otro, diciendo continuamente lo que debe practicarse y reduciéndose el alumno a verificar lo que el maestro le dice, entónces, fuerza es reconocer que tales prácticas equivalen á recorrer muchas veces un camino con una venda puesta ante los ojos.

Aclarar incesantemente las ideas, conservar bien el punto de partida y darse cuenta diaria de los espacios que van recorriendo las clases . . Sólo así podrá ser una verdad el progreso de la enseñanza.

XLI

Me consulta un profesor el hecho de que en la prueba escrita que dispuse para apreciar la mejor composición de sus alumnos, más habían correspondido los que él menos imaginaba, quedando muy inferiores aquellos de quienes esperaba mayor resultado. Causándole esto extrañeza, deseaba conocer mi opinión.

El hecho, contesté, no es muy raro; antes bien, tiene repetición frecuente entre los niños.

Puede influir algo de lo imprevisto, el carácter personal, ciertas circunstancias externas y algún otro motivo más.

Pero, aparte de todo, hay un dato que merece estudio. Notad que al maestro hace de su enseñanza un molde—molde que peca de artificioso y convencional, las más de las veces. Sin apercibirse de ello, repite su obra en la misma forma, y, dentro del carácter exajeradamente regular de su enseñanza, para nada cuenta con la expontaneidad del alumno. Bajo su dirección constante y uniforme, la iniciativa de éste se anula y, poco ó nada, resta de su personalidad. El discípulo es un caminante que hace la ruta de cada día, no por sus propios pasos, sinó contando con los piés y las manos de su maestro.

Al entrar en la escuela ó en la clase, deja, por aquel momento, su propia expontaneidad, confiando

exclusivamente en su director. Así que, al llegar por decirlo así, el momento del espectáculo, la función ha de resultar en los términos que por experiencia estaba previsto.

Ved ahora que esta prueba es extraordinaria, sale por completo de los límites convencionales de la acción diaria y, vuestros discípulos, versados en el programa y el órden de los conocimientos, no han sabido resolver cuestiones muy sencillas que, en vuestro concepto, debieran tener olvidadas.

Rehaced, pues, la persona moral de vuestro alumno, buscad á darle la libertad, haciéndolo girar dentro de lo expontáneo y que, á medida de su adelanto, vaya ganando en independencia . . . ¿Pues qué? La misma ciencia no tiene sus dogmatismo? No impone sus formularios? Los avanzados en la carrera y la lucha no tendrán necesidad de sacudir el yugo?

***

No es menos dolorosa la observación que acabo de hacer. Por ella me convenzo de que una clase de niños, aventajados en su conocimientos, casi todos de exceléntes disposiciones para la clara comprensión de las ideas, tropiezan con grandes dificultades para aceptar los puntos de vista con que deseo familiarizarlos, mientras otras clases, ménos avanzadas, no ofrecen la misma dificultad.

Con prontitud se hacen cargo de las mismas ideas que he presentado á los primeros, quedando como

satisfechos de la corriente de inteligencia que establezco. ¿Porque este fenómeno tan inesperado? ¿Porqué esta diferencia en los resultados? La consideración detenida del caso, me hace advertir que las respuestas dadas á mis preguntas están comprendidas en aquellos mismos conocimientos en que los alumnos se ejercitaron.

Pero, como estos conocimientos consisten, en puridad, en una série de fórmulas impuestas y con carta de naturaleza, á fuerza del martilleo incesante de la repetición, guiados los jóvenes por cierto espíritu de obsesión, vuelven al mismo tema y á sus mismos puntos de vista. Si yo me ajustára á los términos de esta relación entre la pregunta y la respuesta, esta última se verificaría sin dificulfad alguna.

Así como los prejuicios, los errores, las ideas adquiridas, las fórmulas de la tradición se imponen á la mente del pensador, los niños y los jóvenes se encuentran casi siempre en análogas situaciones.

El esfuerzo gigantesco de Descartes no fué otro que enseñar al hombre á sacudir el yugo de la opinión impuesta y colocar el espíritu en condiciones desembarazadas para pensar. Puedo afirmar que la mente de los niños, por virtud de una instrucción rutinaria y falsa, se encuentra realmente prostituida, adulterada y empobrecida.

Antes qua aumentar la dosis del alimento intelectual, hay que alijerar al sujeto de muchos fardos inútiles é inconvenientes, arrojar los viejos hábitos que lo depravan, metodizar por un nuevo plan y, uando el espíritu quede libre de las antiguas trabas,

poner el carro en una nueva vía, según la expresión feliz de Pestalozzi.

Ardua empresa por cierto en los adultos. Pero, en los niños y en los jóvenes, los resultados son relativamente muy fáciles y cercanos. Mientras el hecho de la experiencia no sea atendido, la educación popular es un mito.

Pues, si, durante muchos años, no ha existido para el niño, ni para el jóven, más ley que la arbitraria del precepto convencional, ¿porqué admirarse de que, perdida la familiaridad, se encuentre comprometida la conciencia.

Hay que buscar el choque de la luz en los espíritus, choque en que, por mucho, influye la voluntad.

Salvar los espíritus; he aquí el ideal.

XLII

He observado, me decía un joven profesor, que mis alumnos olvidan, en muy pocos días, lo que casi aprendieron perfectamente, lo cual parece decir que el tiempo, aunque corto, confunde y borra las ideas.

Me alegré mucho de esta observación. El profesor aludido, no penetrando la fuerza de la misma, echaba mano del recurso más cómodo y cercano: la condición que es propia de los niños. De aquí deducía que, en una clase, no hay más remedio que machacar incesantemente en el yunque de la repeti-

ción, para que en momento dado, el niño no deje fallidas las esperanzas de su maestro.

Pues bien; la observación tiene un sentido deplorable para los fines de la preparación y el resultado educativo da la niñez.

Lo natural es que, pasando el tiempo, se aclaren los conceptos, se hagan más distintas las ideas y gane, en cantidad y calidad, la educación del alumno. Porqué en el caso de este profesor sucedía lo contrario? Por la impropiedad de los medios que manejaba, por el olvido de las leyes de la percepción, por el desconocimiento profundo de lo que vale y significa la atención, y sobre todo, por que las prácticas que ponía en juego obedecían á una rutina eterna, escapando lentamente el espíritu, para dejar exclusivamente el puesto al signo y al elemento material. El profesor comenzaba realmente por querer explicar un concepto y desarrollar una idea; pero, ponía aquel concepto y esta idea en un molde qne era impropio; lo sujetaba á una fórmula determinada para repetirla después sin cesar. Con el andar del tiempo, la relación qua existía entre aquella fórmula y aquel concepto, se iba borrando hasta extinguirse por complemento. ¿Entónces qué podía subsistir? La fórmula, la práctica que automáticamente se ejecutaba todos los días. Pero ¿el sentido, el espíritu? Este había desaparecido. En la enseñanza, lo difícil es encontrar el molde en que encerrar una idea. Pero con ser bastante, todavía no es todo; porque nada hay que necesite tanto de la acción del tiempo como la instrucción, cuyo proceso no es el de la simple

prueba fotográfica. Esta última puede, más bien, ser la imágen de la percepción; pero de la percepción aislada, sin relaciones de continuidad, ni consideración al organismo psíquico, abstracción hecha de todo trabajo educativo. La instrucción y la educación son algo más que tomar la vista, por una acción exterior; porque las ideas buscan ir al interior, se ingieren y se asimilan, convirtiéndose, al fin, en un medio de nutrición profunda que separa la inteligencia, como sujeto del conocer, del mundo externo, como objeto del conocimiento. Quiere la Naturaleza que una relación de reciprocidad haga fructífero el proceso de la ciencia; de donde resulta que el espíritu puede decirse que va participando de la condición misma de los propios conocimientos.

El sentido, el espíritu de las ideas, no está solo, no puede subsistir por sí mismo: necesita un signo, un elemento material, una práctica, molde ó forma en que encarnarse.

Ved, pues, qne en este caso, se establece una especie de asociación de las ideas. Tal se diría que, celosa la naturaleza de su proceso, enemiga de obrar por saltos, no quiere que la inteligencia penetre bruscamente en el campo de lo espiritual. Este tiene su vestíbulo, ó su puente, si mejor queréis, dependientes de las prácticas que introducis, del modus operandi, de aquello que tanto importa para la expedición, soltura, habilidad del discípulo y en último término, para adquirir vigorosos y saludables hábitos.

Si nó el alma, al ménos uno de los grandes recur-

sos de la enseñanza, es la repetición. Pero débese advertir que, de la forma con que esta repetición se realice, pueden derivarse dos fenómenos: una rutina torpe ó una provechosa y saludable familiaridad con el sentido y el espíritu de las ideas.

¿Cómo puede derivarse la primera?

Descuidando simplemente el consorcio del elemento inteligible, con la fórmula ó ejercicio material; de donde resulta, poco á poco, la ruina de las ideas.

Cuando se trata de asociaciones naturales, el tiempo las confirma y robustece: pero, si no lo son, desaparece la orientación á que debe tender todo buen proceso, borrándose el sentido espiritual y dejando como estaba, aislado en el espacio, el hecho extrictamente material del ejercicio.

El alumno practica, pero no sabe qué: dice, pero ignora el contenido de sus palabras y de sus afirmaciones. Y si queréis, aparenta seguir un juicio ó el hilo de un raciocinio. ¿Pero sabéis lo que palpita en todos estos casos? El recuerdo de un hecho material, una impresión sensible; contínuamente evocada en el espíritu y con esta evocación, una palabra ó una série de palabras que hacéis venir á los labios. En este punto la educación del hombre viene decididamente á equipararse con la del animal. ¿Cuál es en este último caso el punto de partida y el alma toda del procedimiento? La representación sensible. ¿Cuál la única facultad que se pone en ejercicio? La memoria sensible. Cuál el único medio de acción en el proceso? El recuerdo sensible. En una palabra, el imperio exclusivo de los sentidos con la ausencia ne-

cesaria del espíritu de las ideas, en que no puede penetrar el animal. Es cierto que los sentidos son, en una buena enseñanza, un excelente é imprescindible punto de partida. Pero, en la vida y educación espiritual del hombre, la acción de los sentidos está al inmediato servicio de la inteligencia, formando la condición prévia y el fundamento de aquella compenetración, á que tantas veces me he referido.

Ved, pues, lo que habéis de enseñar; meditad la forma material, los ejercicios en que váis á encarnar vuestra enseñanza y después vigilad, en todos los momentos, para que su repetición marche siempre en relación estrecha é inmediata con las ideas que encierran. La selección de los conocimientos, la selección de la forma. Dejad entónces que el tiempo favorezca vuestra obra y grabe la imágen; que la gota taladre la roca; que el espíritu se aposente en la materia; que el trabajo de asimilación se realice; y segregada la cantidad aprovechable de alimento ingerido en el organismo, este alimento que viene de fuera, constituirá después una parte integrante de la vida.

Acabo de deeir seleccionad las ideas.—Aunque haya explicado este punto es preciso insistir en él.—Hay maestros que no han pensado un instante en lo que ha de ser objeto de la clase que les está encomendada; otros, que pensando en su materia, se circunscriben á ella con rigor demasiado exclusivista; pero pocos, muy pocos se dedican á abarcar la asignatura en su total y completa reducción, en la expresión total y sistemática de los conecimientos: tal

es el organismo de la enseñanza. Pero no basta aún esta nueva consideración. Componed y recomponed vuestra enseñanza, en presencia de los alumnos; y con relación á su facultad perceptiva.

Tal quiere decir la selección de las ideas de donde resulta al mismo tiempo vuestro plan, como campo que está á la vista y en el que váis á penetrar con vuestro alumno. Lo conocéis, por haber estado en él; por haber hecho allí delineaciones meditadas; por estar familiarizado con sus caminos y derroteros, á modo de hábil constructor que fija en el croquis las dimensiones, las partes y la distribución de la obra que ha concebido.

De esta marcha que realiza el discípulo con el maestro, ha de salir experto y capaz, en cierto modo, de lo que vos mismo habéis realizado.

Los objetos que váis encontrando, los trabajos que ejecutáis en son de avance, los obstáculos que desaparecen, las señales que, como recuerdo, se fijan en el camino; todo esto ha de obedecer á un sol de orientación que ha de brillar contínuo en el espacio: el consorcio íntimo del elemento sensible, como fórmula del conocimiento, con el espíritu de las ideas.

XLIII

Antes que nada debe prepararse el espíritu, para ponerse en disposición de percibir, adquirir y depo-

sitar los conocimientos en el cerebro, desterrando el carácter de pasividad que, por una rutina muy arraigada, hace de la enseñanza una obra muy estéril é infecunda. El imán de los conocimientos arranca del ejercicio mental, cuya continuación imprime las ideas en el espíritu. Este es el sentido de aquella frase. «La atención es el buril de la memoria.» Siempre y en todo caso, el ejercicio intelectual: siempre y en todo caso, la actividad expontánea bajo la dirección del maestro. He aquí este profesor, en quien me parece haber ingerido alguna duda saludable acerca de su obra. Tiene la firmeza de que trabaja, y ante los resultados negativos de su clase, arroja toda la culpa á sus discípulos, se impacienta, extrema en un momento dado sus rigores. Pero todo inútilmente. Ni él entiende á sus discípulos, y éstos, á su vez, desconfían profundamente de su maestro.

¿Dudáis admitir la frase? Pues vuelvo á asegurar que, en muchos casos, los discípulos han perdido la fè completamente en su maestro, cuyos esfuerzos sólo sirven para aumentar aquella desconfianza. ¡Qué poca eficacia tienen esos esfuerzos cuando no logran disipar las oscuridades ni borrar las asperezas del camino! He presenciado el fenómeno muchas veces. He dado la voz de alarma, logrando convencer al maestro de la nulidad de los conocimientos de sus discípulos. Estos, sacudidos, parecen como dispuestos nerviosamente á la nueva obra y después de todo, ¿qué puede haberse alcanzado, si no colocáis el carro en la dirección oportuna?

Entónces los niños ofrecen el aspecto de gentes que marchan desorientadas. ¡Ah! ¡Maestro, que no sabes resolver el problema! ¿Pretendes por ventura que el carro se ponga en marcha? Algo es convencerse de que el carro necesita de dirección. Si, á pesar de todo no marcha, procura cambiar las condiciones del caso. ¿Ves? Allá en el camino hace mucho tiempo que brega en medio de sudores, de arrebato y de violencia, un pobre hombre, cuyo vehículo se ha atascado.

Infructuosos sus esfuerzos, tal parece cansado de la faena.

Pero, he aquí que llega otro más experto y entendido; estudia las condiciones bel terreno y del carro mismo; aprecia las dificultades; procura desviar la rueda, y colocado en una posición apropósito, el vehículo sale de su atolladero. No extrañéis la comparación. Ya, en sentido más general y profundo lo había dicho el gran Pestalozzi. «He dado una vuelta entera al carro de la Educación y lo he colocado en una vía completamente distinta.» ¿Porqué, pregunto de nuevo, no obtenéis resultado de vuestra explicación y de vuestra labor á pesar de los esfuerzos que realizáis? Habláis, y un ánimo observador, verá que el espíritu de los discípulos, flota vagamente alrededor de la clase, fijos unos los ojos, sin hacer ni observar cosa alguna; llenos otros de movilidad, pero todos agenos á vuestra acción y palabras. ¿Porqué? Habláis á gentes profundamente dormidas, y á espíritus que padecen de una sordera también muy fuerte. Si, sordos y dormidos . . Os habéis

contentado con las palabras . . Pero ¿y la actividad mental?

XLIV

No pocas veces, los medios que pudiera llamar de exteriorización, como la voz, la palabra, el gesto, los movimientos, constituyen una dificultad constante y un obstáculo sério para el pensar del alumno. Sobre todo, el hábito de cortar las respuestas, los gritos que llamo intercalados, ejercen un pésimo efecto sobre la inteligencia de los discípulos. Bruscamente interrumpida la expresión total del pensamiento y roto en verdaderos fragmentos, quedan estos dispersos en la atmósfera, haciendo imposible el órden, la trabazón, la solidaridad que es propia de la unidad de la idea.

He presenciado la clase de una profesora, lastimosamente afectada de costumbre tan perniciosa. Llena de buena voluntad, se revolvía incesantemente contra sus discípulos, siempre descontenta y pronta á formular acusaciones. Era imposible la cooperación, imposible la corriente de inteligencia que es indispensable del todo en la enseñanza. Podría aquella clase definirse: un estéril tejido de imprecaciones.

Comparo las formas á que voy aludiendo, con hilos que se toman entre las manos, para dejarlos caer en el momento mismo de manejarlos. Si la educación

es una obra de muchos detalles, ¿qué obra, qué red, qué malla es posible tejer, con procedimientos semejantes?

*
* *

Comparo la expresión de vuestras ideas y la forma de vuestras explicaciones á descarnadas entidades que, en silencio, se van desarrollando á la vista de nuestros alumnos, calladas, oscuras, acompasadas. Y sin embargo, vos, maestro, pensáis tener derecho á la atención y al interés de vuestros alumnos. ¡Y el espectáculo se repite diariamente, á la misma hora y con idéntico acompañamiento!

¡Intentad otros caminos! Poseed el secreto de enviar las ideas precursoras. No dejéis un momento desierta vuestra escena. A favor de recursos hábiles, suscitad el movimiento aquí, allá, por todos lados. Que la tregua concedida sea solo para avivar al interés: que la fragua se mantenga encendida.

Y, sobre todo, dirigid esta curiosidad despertada á un objeto: al advenimiento de una idea principal que ha de ser el héroe de aquella fiesta. Que cuando ésta se presente inundada de luz, de claridad, de vida y movimiento, todas las puertas de los sentidos estén expeditas, sobre todo la vista y el oido. Entónces es de esperar que, por aquellas vías, tenga la idea un acceso fácil y sin violencia, encontrando hospedaje conveniente y preparado en el alma de los discípulos.

*
* *

Acabo de salir de una clase á cuyo profesor he dado instrucciones especiales, habiendo antes comprobado á su presencia, determinados ejercicios, conducentes al fin que me proponía. Era mi objeto que los conocimientos, materia de la clase, tomaran cierto carácter de generalización, arrancando de la experiencia propia de cada alumno, encerrándolos dentro de cierto molde hábil para que, colocados con facilidad en el cerebro, fueran susceptibles de una asimilación provechosa.

Había que evitar dos extremos, ambos lamentables, incompatibles ambos con un feliz resultado, ambos en pugna con el carácter de expansión y espontaneidad que era mi propósito. Consistía el primero, en emplear largas y sendas explicaciones, olvidado el maestro de su punto de partida y de mira, de sus discípulos y de sí mismo. El segundo consistía en insistir con exceso en los puntos estrechos y reducidos, acarreando un machaqueo impertinente, estéril y fastidioso. ¡Ah! ¡Yo bien veía lo que pasaba! Aquel hombre, es decir, aquel maestro, estaba en pugna eterna con la movilidad y las travesuras de sus discípulos. Y en esta pugna, los realmente vencedores eran los segundos. Daba tristeza contemplar aquellos alardes de erudición que derrochaba el maestro, y menospreciaban los discípulos.

Quería yo que aquel profesor dotara de alas sus pensamientos y sus palabras y él les ponía plomo, para hacerlos caer en el abismo del aburrimiento. Una y otra vez le oía preguntar á un niño y otro ¿porqué los antiguos llamaban errantes á los planetas?

«No, señor, no es eso,» decía, repitiendo apresuradamente su eterna cantinela.

Y volviendo sobre su tema, poseido de cierto vértigo, nervioso, contrariado, formulaba otra vez la pregunta. ¿Qué era en tanto de los discípulos? No comprendiendo la utilidad de la pregunta, sin sentir su valor, allí, en aquel caso, no había más que un maestro desesperado y un enjambre de muchachos revoltosos.

***

¡Repetir día tras día y, después de un mes, otro mes los mismos pensamientos y lo que es más, las palabras mismas! ¡Qué tarea tan árida y quejumbrosa!

¡Ah? La palabra debiera ser como el sonido claro y vibrante de la campana, que atrae todos los oidos, á un mismo tiempo.

Pero he aquí que la palabra de esos maestros es un ruido que nada significa y en donde nada distingue ese huésped misterioso del cerebro: el espíritu.

Parecida al tic tac seco, inquebrantablemente monótono, mudo y soñoliento del reloj, nuestra palabra de todos los días suena, sin que nada se perciba, y flota por los aires, sin que nadie se dé cuenta de su presencia.

***

Una circunstancia digna de advertirse en los profesores que enseñan «por repetición«, es que ni por

un instante, ni aún desde el comienzo de las clases ó de los cursos, explican, en rigor, á sus alumnos.

Aquel tono persuasivo, aquella modulación de la voz, que basta ser escuchada para demostrar el propósito que anima al maestro, ni penetra en la mente de sus discípulos, ni se distingue jamás. Las paredes del local repercuten un día y otro las mismas preguntas, los mismos dejos, las inflecciones mismas. Por manera que el niño empieza á aprender de oidas. Es la enseñanza rutinaria de las palabras en su más pronunciada sequedad.

Al cabo de cierto tiempo, los discípulos se dividen en dos clases: unos que escuchan y perciben las palabras, otros que no hacen nada de esto.

Los primeros van adelante, al menos, en la apariencia: son los privilegiados. Los segundos quedan sumidos en una especie de estupor que sacuden, de vez encuando, para entregarse al espíritu de la travesura, ó mejor dicho, al propio ejercicio de su actividad natural.

***

No basta hablar de los buenos métodos. Lejos de eso, su aplicación exige un requisito fundamental: el criterio que nace de la propia experimentación.

Un maestro novel ó poco acostumbrado á discurrir por sí propio, puede aplicar un buen método sin ventaja ni progreso alguno.

Hay en esto ilusiones y espejismos, cuyo engaño á veces está perfectamente velado, aún para los talentos mejor dirigidos.

Es incalculable la cantidad de rutina que puede

depositarse en manos inexpertas, en espíritus tocados de la suficiencia ó de la ligereza.

Deseo que mis observaciones en este punto revistan cierta delicadeza de percepción, difícil en muchas ocasiones.

He presenciado clases en que parecía no haber nada que exigir y al escudriñar, el mal se ha presentado en toda su desnudez.

Me he convencido entónces de que una enseñanza, que se presenta bajo formas muy aceptables, puede tener una semejanza muy estrecha con la de los seres inferiores.

Puesto en la pista, he descubierto que la interrogación del maestro tiende, por modo incesante, á convertirse en una fórmula sacramental en que se corresponden admirablemente las respuestas que parecían acusar mayor corrección, limpieza y despejo.

La pregunta misma viene á ser en esos casos una especie de aguja indicadora que va señalando, por modo indudable, la respuesta y los alumnos, en general, comparados á un tren que marcha por la dirección forzada de las paralelas.

Si se trata, por ejemplo, de apreciar el valor relativo de dos quebrados y el maestro pregunta cuál es el mayor, es porque ha tenido cuidado de enunciar el que lo es en primer término. Si al revés, pregunta cuál es el menor, ha procedido en la enumeración de un modo distinto.

A fuerza de observación llega á descubrirse el engaño. Notad la fórmula de la pregunta del maestro y formuladla de diferente manera.

No es raro que á poco reine en aquella clase el desconcierto más sorprendente.

***

Debo referirme con insistencia á un carácter de puro convencionalismo que vive en el seno de nuestras clases y de nuestra enseñanza.

Tales son los reparos con que frecuentemente responde el profesor, á raiz de una equivocación en el niño. Por otra parte, como la respuesta muchas veces ha de recaer sobre uno de los dos extremos á que se contrae, es claro que si la contestación dada no es exacta, ha de serlo necesariamente su alternativa. Y como el simple tono del profesor, por sí mismo indica reprobación, el discípulo se apresura, volviendo sobre sus pasos, á aceptar el segundo extremo. Este es un hecho muy general, del que resulta la ausencia completa del ejercicio mental en el discípulo y la errónea creencia de su maestro, al juzgar del valor de los conocimientos adquiridos.

En este caso y aún más, cuando la respuesta ha de recaer sobre múltiples extremos, puede verse que el espíritu de los niños gira en una atmósfera de vaguedad increible, sumamente perjudicial, fuente de indecisión y de pésimos hábitos intelectuales, cuya trascendencia no sería fácil aquilatar, los más de los casos.

Lo que llaman los franceses *tatonement* y nosotros ir á tientas, probando, sin razón alguna para el tanteo, es una situación que deja flotar el ánimo de

una parte á otra, huérfano de todo hábito de reflexión y de personalidad.

Es necesario penetrarse de estas situaciones realmenre psicológicas. Uno de los oficios que debe llenar cumplidamente el maestro es disponer una atmósfera apropiada al ejercicio de la actividad mental del discípulo.

XLV

El fabulista español Iriarte para convencer á los literatos de la necesidad de ser claros, compuso la fábula que todos conocemos con el nombre de «El mono y el titiritero.» Y, á los que después de mucho hablar, descuidan ó se olvidan por absoluto de la luz, les dirige el siguiente apóstrofe:

¿De qué sirve tu charla sempiterna
Si tienes apagada la linterna?

Pues bien; haciendo la debida aplicación de esta excelente fábula, tú, maestro, que enseñas á tus discípulos, inquiere el sentido de sus frases, colige y penetra lo que está en su mente y lo que quiere decir, busca cual sea la palabra capital cuyo sentido importa cónocer en cada caso y verás que, las más de las veces, tu discípulo, que parece dejar satisfechas las exigencias todas, desconoce los conceptos parciales, no sabe ni tiene conciencia del valor de sus términos y de sus definiciones y que, vosotros, creeis

manejar una fuerza que en realidad no tiene punto de apoyo: fabricáls en el vacío y vacía se queda la mente y estéril el corazón.

Entónces, á ese alumno despejado y que deja con la boca abierta á su auditorio, podrá decirle un observador:

¿De qué sirve tu charla sempiterna
Si tienes apagada la linterna?

No es difícil advertir que los alumnos empleen palabras de cuyo contenido no tienen completa conciencia, repitiéndolas por un efecto de la memoria. Cuenta Gladstone, miembro de la Junta, Local de Instrucción Pública en Londres, que habiéndole hablado un caballero que enseñaba ciencias naturales, fué invitado á presenciar una sesión en compañía de un amigo, que desaprobaba los métodos del profesor. Correspondiendo á la invitación, nos dirigimos á la escuela, y el maestro dijo: «puede usted preguntar á los alumnos sobre botánica, astronomía, fisiología ó lo que usted guste.»—Prefiero, respondió mi compañero,—que usted mismo les interrogue, sobre el sistema solar, por ejemplo.

Muy bien, replicó el profesor, y señalando un mapa, hizo explicar á los discípulos diversos particulares; posición del sol, de Mercurio, de Venus etc., expresando, al llegar á cierto círculo, que era la órbita de Venus. El asunto marchaba perfectamente y los alumnos satisfacían las preguntas de su maestro. Este. propuso entónces al amigo, hacer alguna observación y accediendo al ruego, comenzó por pregun-

tar: ¿Qué es órbita? No contestando ninguno, veamos—replicó—¿quién de V.V. puede decirme algo acerca de la palabra órbita; una idea de lo que quiera decir? Por ejemplo: órbita es una maceta de flores ó una canasta para carbón?

Señor, dijo uno de los más pequeños, una cesta para carbón; y habiendo mi amigo respondido que no, entónces, todo el resto de la clase replicó que era una maceta de flores.

Pues bien, digo yo, insistiendo en mi propósito: aún no bastaría que el maestro explicara lo que aquella palabra significaba, haciéndola definir simplemente. Sería preciso examinar los distintos componentes de aquella idea, limitarlos y relacionarlos, manejar hábilmente la análisis y la síntesis, fraccionar, separar y dividir los conceptos parciales, y, averiguados los factores de la idea y ejercitados en ellos los alumnos, hacer sus propias definiciones; lo que equivale á decir que es preciso poner en actividad la fuerza psíquica, colocándola en el camino de la investigación.

Vosotros debéis ir cazando las ideas para hacerlas salir al paso de los discípulos, quienes se van posesionando de ellas, y colaboradores de su maestro, se encargan de fabricar un molde para sus ideas.

Nosotros, como aquel maestro de Gladstone, presentamos hecho al artefacto, siguiendo una ruta enteramente distinta á la que aconseja la ciencia.

El mal está en creer que se trata simplemente de una palabra: la palabra órbita.

¿Pero no véis que se habla de un complicado concepto, que es total y sintético?

XLVI

Tropiezo de continuo con una fuerza increible de resistencia pasiva, en la aceptación de mis ideas. El medio más á propósito que con frecuencia empleo, para lograr mis propósitos, consiste en prevenir al maestro, anticipándole con seguridad la realización de los fenómenos, en que deseo fijar su atención. Si el hecho se realiza, empieza el interpelado á sospechar que alguna razón debe asistir á mis afirmaciones. Un joven profesor, profundamente escéptico de mis opiniones, me presenta su clase de Aritmética, de la que aparece satisfecho.

Los discípulos están escribiendo las operaciones que se les dictan, con suma corrección, limpieza y seguridad.

A los pocos ejemplos, dirigiéndome al maestro, le pido que haga resolver un punto determinado. Así lo ordena; pero con sorpresa de aquel, esta vez el discípulo se equivoca y se equivocan también muchos otros. Llevando adelante mi prueba, anuncio que voy á restablecer la corrección primitiva. Y así sucede en efecto.

¿Cómo se explican estos cambios radicales? La *evolución* de las ideas. He aquí la clave. Los ejemplos del profesor eran muy semejantes y continuados, lo que constituía para sus discípulos un molde estrecho, un empirismo, una rutina.

Si yo obtuve el resultado que predije, fué á virtud de lentas y delicadas gradaciones, de imperceptibles matices, de una acción varia en las formas, dentro de la unidad sustancial de la idea que me propuse. Esa es la evolución.

No basta hablar de la forma que se deriva del método. Este exclusivismo que impera—y acaso por largo tiempo,—es una amenaza para la verdadera instrucción y la educación intelectual.

Hay que preocuparse mucho de la actividad mental. Estudiemos, dentro de los hechos que voy exponiendo, el estado mental del niño.

Hubo una ocasión en que hablé de la estática y de la dinámica de la inteligencia. ¡Si los profesores quisieran penetrarse de la trascendencia de esas palabras!

Me confirmo, cada vez con mayor ahinco, en que la inercia no debe estudiarse simplemente dentro de la física. Hay la inercia moral; pero es más; hay la ley de la inercia mental.

Poner en marcha y movimiento los espiritus: ese es el secreto de los grandes maestros. La fuerza no produce simplemente el movimiento; lo modifica.

La inteligencia del niño, dentro de nuestros erróneos sistemas, se mueve, como se mueve la materia inerte, sin acción ni reacción sobre sí misma y, en este caso, resulta equiparada con la fuerza bruta de la materia de la máquina.

El genio hizo mover la máquina; pero la máquina está asistida de continuo por una inteligencia armada de un brazo.

La máquina se mueve ignorante de su destino y de sí misma. Le falta salvar un abismo insondable: la barrera infranqueable de la conciencia.

Pero, ¿cómo puede dotarse de conciencia á aquella criatura que está entre las manos del maestro? A virtud de las lentas y delicadas evoluciones á que, hace poco, me refería.

Esas evoluciones son medios de acción, manejados por el maestro, pero que tienen una finalidad inmediata, un objetivo cercano. La máquina espiritual de la inteligencia del niño.

Tales medios, tocando, estimulando, dirigiendo, imprimiendo una dirección á las facultades, las obligan á obrar y todavía más, á reaccionar sobre sí mismas. Entonces comienza el trabajo de la energía mental y se inicia el proceso vivo de la conciencia.

Esta acción, convertida en hábito, á virtud de repeticiones variadas é inteligentes, engendra la plenitud de la vida en los espíritus.

Acaso pueda objetarse que, sin ese mecanismo, los hombres de antaño se desarrollaron y las generaciones han pasado, durante siglos, del periodo de la infancia al de la madurez. Si tal reparo hubiera de ser atendido, desaparecería la razón de todos los progresos y las ciencias todas. El cargo podría formularse; pero no debe contestarse. Como el filósofo, que para probar el movimiento se echó á andar, para probar nosotros la seguridad de nuestros pasos, debemos proseguir serenos en la jornada.

XLVII

Puede advertirse, en el tono general de mis reflexiones, que tiendo á formular una situación común que resuelva los intereses especificos de cada niño. No sé si lo haya dicho en otra ocasión; pero, es preciso repetir que el interés colectivo y el bien general de una clase ó de una casa de educación, no puede constituirse por el agregado de los intereses y cuidados de cada cual.

En esto, sigo los caminos de la buena organización social, á cuya virtud se constituye préviamente el interés colectivo de la totalidad, fundado en las reglas generales del orden, de la justicia y del bien, dando, por resultado, un buen campo donde se desenvuelven los intereses personales, cuya harmonía produce el equilibrio del mundo moral humano. Pero, cuando las conveniencias personales olvidan esta circunstancia prévia, tendiendo á prevalecer en todo caso, según los recursos y los medios de cada uno, forzosamente sobreviene una acción perturbadora que prostituye la ley y entroniza la fuerza.

Lo mismo que del legislador y de la autoridad, puede decirse del maestro. Es preciso fundar el interés colectivo; establecer los medios generales de acción; crear la ley, molde del desarrollo individual. Escluye esto la dedicación del maestro al caso particular de cada alumno? De ningún modo. Lo que yo

significo es que debe abandonarse todo criterio estrecho y toda mira, pequeña á fuerza de personal.

Precisamente el modo de defenderse del niño, es agruparlo, organizarlo, borrar la parte supérflua é inconveniente de su personalidad, dentro del todo colectivo. Si así no procedéis, cada niño queda incólume en su viveza, en su travesura, en su movilidad, en el trasiego constante de sus ideas y de sus impresiones. A modo que, según expresión de un talento moderno que con grandes equivocaciones formuló notables pensamientos, cada persona, al entrar en sociedad, pierde algo de su libertad, en obsequio de los demás, así cada niño pierde, precisamente aquello qne le es nocivo, en bien de sus compañeros, de su clase y de su escuela.

Este es el modo de ennoblecer las escuelas, organizándolas, dándoles sabor de instituciones humanas y sociales, librándolas del aislamiento y haciéndolas aparecer en concurrencia con los demás factores sociales.

Queréis, después de todo esto, una aplicación á un caso práctico? Pues bien, venid á la clase que ha motivado las presentes líneas.

En un banco lejano, separados de todo movimiento, de todo deber, abandonados á sí mismos y lo que es más, de su profesor, aparecen tres muchachos, en un mismo banco. Estrañándome de esta especie de destierro, observo que esas tres criaturas, entregadas á los pasatiempos que en aquel momento les sugiere la imaginación, viven en un medio aparte del de su clase.

Interrogo entónces al primero: ¿qué hacés tú en ese sitio? El señor, señalando al maestro, me ha mandado aquí para cuidar á estos dos.

¡Ah! Aquel buen maestro no se contentaba con que dos niños, aislados de su clase, quedasen abandonados. fuera de la órbita de su personal influencia.

Era necesario agregar un tercero.

***

Ved lo que ocurre con este muchacho. Endeble, flaco, descolorido, de mirada inerte, flojo, indolente, acaso su primera necesidad sea la falta de un buen alimento; pero, de todos modos, la parte moral de ese muchacho está afectada ó enferma. Nadie ha querido contar con él para nada. En medio de tanto niño, se encuentra solo, devorado por la pobreza. Si fuera dable escudriñar el secreto íntimo de su vida y de su hogar, de su cuerpo y de su espíritu, no sería difícil encontrar en él una naturaleza necesitada de estímulo, de afecto, de aprobación. Dadle, por Dios, algo de todo esto . . Si parece poco menos que un idiota . . ¿Hay razones bastantes para afirmarlo?

Seguid, más bien, el ejemplo del que trabaja y modela los metales preciosos. No contento con que una muestra de oro le parezca falsa, aplica una y más veces sus medios de comprobación, hasta haber tropezado con la verdad.

***

Considerad también lo que expreso en este otro simil.

Se trata de un oficial que ha formado su plan perfecto de campaña: ha invertido su tiempo en conocer el terreno de sus operaciones, las dificultades, los puntos estratégicos, la naturaleza del enemigo y cuantas circunstancias más hayan de asegurar el éxito de su dirección. Reunidas sus gentes, comienza con entusiasmo la obra en que ha meditado. Pero, á poco, sin apercibirse, se inicia un verdadero trabajo de dispersión. Los más fuertes, los más animosos, sin desmayar un instante, avanzan resueltamente. Otros, no pocos, abatidos y desmayados, se dejan caer por los flancos y encrucijadas del camino. No hay duda que de aquí puede surgir un trabajo de descomposición, á cuya merced, solo un pequeño número de escogidos, llegarán compactos al término de la jornada.

Este símil es la imágen exacta y fiel de lo que acontece con muchos maestros. Los jóvenes más talentosos, los más vivos, siguen triunfantes la carrera . . Pero los más—y no siempre los peores—esos, rezagados, désesperados, hastiados de su clase, de su maestro y de su escuela, quedan como olvidados, antes que de nadie, de su maestro mismo.

Entónces, si es preciso recomponer las fuerzas, no queda más remedio que iniciar otro movimiento de concentración, recogiendo los dispersos, agrupándolos y uniéndolos á la totalidad.

Para ilustrar prácticamente el modo de proceder, no dudaría en insistir en el símil. El maestro

cuenta con alumnos aventajados que le tienen muy satisfecho, mientras otros en distinto número, parecen agenos á todo movimiento. Están unidos corporalmente á sus compañeros; pero, divorciados por el espíritu, han quedado muy atrás en el camino.

Pues bien; haced simplemente que los animosos y decididos detengan su marcha, recogiendo á los perezosos; agrupadlos é imprimid en la masa el movimiento. Entónces los animosos, que llegaron primero, servirán para dirigir y hacer llegar á los tardos, á modo de aquellos que, habiendo venido victoriosos á la cumbre, agitan vivamente sus pañuelos, animando y haciendo correr á los que quedan atrás.

¿Es que mientras tanto, vuestros alumnos adelantados, habrán de perder su tiempo?

En modo alguno; dejadlos que satisfechos planten sus tiendas, que descansen por un instante, que recojan la labor del camino, que ratifiquen su obra y, más que todo eso, y lo más justo, que gocen de las ventajas y del dulce placer de sus conquistas.

XLVIII

Para qué enseñais á leer á vuestros alumnos? Para que entiendan lo que dicen los libros, y así aptos, puedan aplicar, en provecho propio, las ideas y los conocimientos que el trabajo de muchos hombres han ido amontonando. Y, cómo preparais el niño para

ese objeto? Con una cartilla indigesta, con frases sin sentido, con un cúmulo de palabras desconocidas las unas, insustanciales las otras. En esta labor mecánica, pasan largos y continuados días.

De modo que, para enseñar á pensar, anulais la percepción, la atención, el juicio, la inteligencia, las facultades.

Con un sonsonete de reglamento, que aumentais haciéndole coro, no queda de vuestro ejercicio más que una voz monótona. Y el espíritu? Ese está muerto. Buscad, pues, palabras conocidas, familiares, frases fáciles y familiares también, y, sobre todo, haced que, tan luego aprenda vuestro alumno algunos elementos, esos le sirvan prácticamente para adquirir otros. Esta ganancia continua es de gran novedad y de gran placer para el espíritu. Sobre todo; penetrad al discípulo de la necesidad de la palabra. Ingeniaos para ello. Cuando el niño la llegue á sentir, mucho habrá adelantado la obra. Que primero sean las ideas; luego su espresión. Así creareis una gimnástica para la inteligencia y enriquecereis el poder del lenguage en el niño. Esto importa mucho para su vida moral.

Hay felizmente para ello un gran auxiliar. ¿No veis que cuando vuestro discípulo ha llamado á las puertas de la escuela, ya trae una buena provisión de ideas y de palabras? Pues aprovechad el caudal, máxime cuando este no ha sido un regalo: supone un gran ejercicio de su actividad. Después estudiad este pequeño tesoro del niño y utilizadlo para vuestros planes.

*
* *

Cómo trabajais vuestra gramática? Pueden dar de ello una buena idea las muchas obras que se manejan en las escuelas. ¡Bonito, edificio, que se fabrica con gran trabajo, por parte nuestra, y excesiva dósis de fastidio para los discípulos!

Pero, habeis pensado qué es y de qué trata la gramática? Solo de palabras. Pero qué son las palabras? Una simple forma de las ideas. Pues trabajad, primero, las ideas: de seres, de personas, animales ó cosas, cualidades, sexo, unidad y pluralidad, acción, relación, etc; sin definiciones indigestas, sin abstracciones, sin ejemplos que se traen de lejos. Toda la habilidad está en elegir bien la palabra, para enseñar después su destino y como está al servicio de las ideas; luego vendrá el tecnicismo. La idea, la palabra, la clasificación: he aquí las tres gradaciones.

Y cuando el alumno desenvuelva sus ideas—porque las tiene y solo resta su desarrollo—entonces comenzad lentamente la obra de la palabra. Como estas nociones nada tienen de arbitrario y constituyen la vida personal, doméstica y social de vuestro niño, el edificio que se levanta es fácil, útil y sobre todo, sólido. Valeos, en tales términos, de la ciencia y del arte de la palabra, como de medio gimnástico para la inteligencia, que despierta la observación interna, no menos que la expresión en el niño, y que aporta gran contingenta para la obra de la formación de su conciencia.

*
* *

La Geografía es uno de los ramos á que os consagrais en la escuela con un interés muy vivo.

Pero sospecho que esto sea hijo dél predominio de vuestros libros y del abuso de la memoria de que adolecen vuestras enseñanzas.

Pero sois exigente—me diréis—porque ésta sencilla relación de hechos geográficos, ¿cómo puede convertirse en un medio de ejercicio intelectual?

Pues me afirmo en mi opinión. Todas las asignaturas, los ramos todos de la enseñanza, han de converger al doble fin de que he hablado: el propio que se deriva de aquellos conocimientos, el reflejo que resulta del ejercicio de la inteligencia. Sin este doble proceso, desaparece la trabazón íntima que debe reinar entre el trabajo de la instrucción y el de la educación.

Si no ofrece vuestra enseñanza este carácter, hay que reconocer que su valor es muy reducido.

Recitar con tono angustioso, marcar en el mapa de modo automático é inconsciente: esto es lo que hace vuestro alumno.

¿Pero, sabe por cierto, lo que dice y conoce lo que es el mapa?

De esa gran variedad de hechos geográficos, habéis formado como un lindo manojito de preguntas y respuestas que vuestros muchachos repiten, conto-

neándose, de un modo precipitado. De tales descripciones sólo sale perdiendo la atención y, alguna vez, hasta el sentido común.

He aquí que uno de los discípulos, hablando del Panteón «consagrado por los franceses para ser el sepúlcro de sus grandes hombres» dice sencillamente: El Panteón consagrado por los franceces.

He allí otro que, muy orondo, para señalar el Norte, marca la parte de arriba en el espacio, creyendo de buena fé que el Norte está en la parte más alta de los cielos.

Hay que remediar estos males.

¿Preguntáis cómo? Yo os diré. En parte, no estudiando la geografía en los libros, sino como trabajo fundamental, por medio de los mapas. Vos presentáis al niño un pedazo de lienzo con nombres, colores y señales. Y quedáis muy satisfecho porque ha de entenderlo todo

Aquí empieza la equivocación. Nosotros mismos, hombres ya formados, al ver el plano de una ciudad, de un campo, el teatro de una batalla, nos vemos precisados á reflexionar, y sobre todo á orientarnos; pero, al tratarse de los niños, nos contentamos con desarrollar el mapa y hacerles marcar los mares, los ríos y lugares de la lección.

Fijaos, á la vez, en una contradicción que, aunque aparente, es forzoso corregir á la vista del alumno. La tierra, le decís, es redonda. Pues bien, para representar eso que habéis llamado redondo, habéis colocado, ante sus ojos, un pedazo de papel ó lienzo absolutamente plano.

Ingeniaos para salvar esta contradicción, de modo que el tránsito de la esfera al mapa se realice sin daño de la verdad adquirida.

Por eso la enseñanza debe comenzar por la esfera misma, comprendiendo al mismo tiempo que la geografía puede ejercitar la inteligencia del niño y despertar en él el talento de la observación. A ello contribuye mucho la forma, el molde de la enseñanza que dá el índice de la habilidad del maestro.

En esto se distinguen mucho los americanos.

Este, presenta el planisferio en forma de grandes circunferencias concéntricas, lo que facilita el modo de apreciar cómo las tierras se reparten alrededor de los polos, corriéndose después hácia el Ecuador.

Lleva otro á sus alumnos, en un globo, por los espacios y les hace ver las montañas y los valles.

De las primeras descienden las aguas al seno de los segundos, para formar los torrentes y los ríos.

Aquél, explica lo que son los caminos y las carreteras, enseñando, cómo partiendo de un punto, van á parar á otros distintos, para hacer patente de este modo que los mares son las grandes carreteras, por donde se atraviesa, para llegar á los lugares más apartados del mundo.

Otras veces los picos y las montañas son los inmensos condensadores que precipitan las lluvias.

Y del mismo modo que en las ciudades se agitan los bulliciosos enjambres de la industria é inteligencia humana, la riqueza mineral se esconde en el profundo seno de las tierras.

Id. poco á poco constituyendo así, vuestras leccio-

nes, para que la utilidad venga luego á la superficie, desechando lo inútil, estéril ó insípido, formando correctamente vuestro criterio, al calor de lo que debe ser pasa vosotros regla sana y perpétua: la verdad.

Bajo concepto alguno, ni por medio del libro, ni por medio de repeticiones, amontoneis en la memoria del alumno ese cúmulo de definiciones, verdadero fárrago indigesto que, vicia las facultades mismas A partir de este momento todo se malea y corrompe . . Y allí, en aquel instante mismo en que vosotros, sin orden ni concierto y con ausencia de la atención, acostumbráis al niño á repetir sonidos y más sonidos, allí, digo, es donde se inicia un verdadero proceso patológico de la inteligencia que se manifiesta lentamente, como verdaderas enfermedades mentales que, á veces es necesario curar, suspendiendo temporalmente todo trabajo.

Acostumbrad más bien á vuestros niños á que entiendan y se penetren de la idea de los lugares y de la situación relativa.

Este es el verdadero punto de partida. ¿Cómo desarrollar estas ideas?

Sobre el terreno mismo, tomando por pretexto ó motivo la naturaleza misma y la vida diaria del niño. Con esto, sabrá vuestro discípulo la situación de las clases, de la escuela, de la calle, del barrio, de la cindad, de los edificios más notables de la misma.

Debéis educar en el alumno una facultad importante para la geografía, que es la imaginación. Como la tierra, el espacio, los mares, los ríos y las montañas, son cosas de grandes proporciones, no es fácil

dar una idea exacta de ellas á los niños. Y en tanto que vosotros no podéis distinguir, por una buena fotografía, la ciudad ó el cuadro de la naturaleza que representa, no tenéis reparo en exigir la diferencia que separa un puerto de una bahía, una bahía de un golfo.

Pues bien, hay que educar la imaginación del niño.

Dos caminos discute la ciencia. O bien dar idea, á grandes muy grandes rasgos, y en sencillísimos términos, del universo, para venir después lentamente á las divisiones más pequeñas de la tierra y la sociedad humana, ó bien procedéis á la inversa.

En uno ú otro caso, lo que interesa es el plan, la idea más general. Después de llenar los puntos esenciales, esos grandes trazos de la fisonomía del globo, podéis ir enriqueciendo con útiles detalles la totalidad de la obra, como esqueleto que se cubre lentamente con la carne, ó como surco de agua, que se enriquece, por diversos lados, ensanchando su cauce y acrecentando su corriente.

XLIX

No quiero concluir este estudio del método—por muy ligero que sea—sin consagrar cuatro líneas de última hora—á un punto que me impresiona vivamente.

Los niños que, entre nosotros, parecen despertar esperanzas más lisonjeras, son los de menor edad. La

mayor parte de ellos, á los tres, cinco y seis años, revisten los caractéres de pequeños prodigios. Tal es la exhuberancia de su vida mental y moral. Si este hecho hubiera de aceptarse en los términos que aparenta; si esas esperanzas suscitadas tuvieran el fundamento que imaginamos, yo no encontraría palabras, suficientemente amargas, con que expresar la amenaza que envolverían, en orden al bienestar de nuestro país y á la expresión colectiva de esta sociedad. Pero, no: el mal no está en nuestros hijos: el mal está en nosotros los que, encargados de esa misión, torcemos el curso de la Naturaleza, interpretamos equivocadamente sus manifestaciones, abriendo cauces con torpeza, imprimiendo direcciones que, á la postre, resultan hondamente perjudiciales para el porvenir de los niños y de los jóvenes.

He tenido ocasión de observar en las clases, que, precisamente aquellas criaturas, caracterizadas por la debilidad física, tal vez comprimidas por falta de desarrollo, verdaderos cirios que se agotan, para arder con brillantez funesta, merecían particulares preferencias de sus profesores, enamorados del falso explendor y la vivacidad de sus talentos. A su lado, contemplaba, en cambio, naturalezas más desarrolladas, mejor templadas por la acción del tiempo, al parecer dormidas, y en quienes no se quería ver más que una manifestación de torpeza y de desidia. En las luchas de las clases, se veían triunfantes y agasajados los primeros; recluidos y condenados á la falta de fé en el maestro, los segundos.

Tratándose de los períodos de la vida, no basta

distinguirlos en su expresión total, por decirlo así.

Es claro que, entre la niñez y la adolescencia, la adolescencia y la juventud y la virilidad, hay separación, más ó ménos profunda. Pero, no es menos exacto, que en cada periodo nuevo, se dá una escala de ascendencia y declinación, que trae, por necesario resultado, cierto matiz indeciso y vago, dentro del mismo período de crecimiento.

Por lo general, siempre que se avecina un nuevo periodo, se presenta el hecho á que me refiero. Se trata entónces de una manifestación de la naturalera que, parece despedirse, en presencia de otra nueva que se aproxima. Es la hora del crepúsculo mental y moral en la persona aludida.

En ese instante, diríase que se apaga la llama de la vida. ¡Ah! No; es un día que concluye con languidez, en espera de la nueva aurora.

Pero, si no fijamos la atención en el hecho, si lo traducimos mal, no tardarán en tocarse las consecuencias, porque es seguro que se produzcan lamentables desviaciones, dañinas en alto grado, para las criaturas que se confían á nuestro cuidado.

Sé que hablo de un hecho profundamente psicológico. Pero cumple á mi honradez, expresarlo con lealtad. Si, de eso se deduce, que es preciso dar una báse esencialmente científica al maestro, en sus relaciones con los niños, la observación á que aludo, estaria en consonancia con una aspiración generosa, y me alegro vivamente de formularla.

Cuando los niños tocan á ese momento de su carrera, exigen cuidados muy especiales.

Los períodos de la vida pueden aparecer, no siempre, con caractéres perfectamente definidos, sino indecisos ó vagos.

Si un profesor tiene, bajo su dirección, sujetos que se encuentran en el primer caso, al lado de otros que están en el segundo, no debe dejarse sorprender por espejismos ni vanas apariencias. No quiere decir que, por ese simple hecho, los unos sean naturalezas brillantes, mientras considere á los segundos naturalezas apagadas. No.

Lo que entónces importa es detener la marcha acelerada de la vida, en unos, para estimular con más vigilante empeño y cuidado, á los segundos.

Porque, después de todo, es fácil explicarse el fenómeno.

El avance de la vida, aproxima el instante de la reflexión. En el momento mismo que empieza á sazonarse la conciencia, ¿cómo queréis que el niño que atraviesa por una verdadera crísis, pueda manifestarse con la misma brillantéz y con igual viveza que aquel otro que toca en el cenít?

Refrenad, más bien, la impaciencia del uno, para deteneros, con respeto y solicitud, ante la penumbra del otro.

Tratando á cada cual, conforme con la Naturaleza, dejad que aquel despierte como impulsada espiga; pero, respetad, en este otro, el momento crítico en que la Naturalcza sordamente prepara la vida y las nuevas vestiduras que ha de ostentar en breve.

No convenzáis á aquel de sus grandes talentos, haciendo desfallecer á éste con vuestros reproches.

¡Pues qué! Si el segundo sufre la turbación y el dolor que acompaña siempre á toda crísis, ya fisiológica, ya mental ó moral, ¿porqué queréis agravar su situación, en cierto modo, penosa?

!Ah, no! Lejos de eso, la discresión, la ciencia os mandan desplegar en su obsequio, atenciones mayores y más solícitas.

***

Con las anteriores consideraciones se complica una práctica muy común de nuestras escuelas: el *pase*, que considero una verdadera espada de dos filos. Si el uno puede dar la vida espiritual, puede el otro ser su completa ruina. En el manejo de este medio, discípulos y maestros, desarrollan una cantidad increible de nervosismo y de vida emocional, que imprime carácter, muy dañino por cierto, en las inteligencias, para venir á ser, después de todo, un estímulo de los que menos lo necesitan.

Aquellas naturalezas, que llamé dormidas, se conservan absolutamente ajenas al influjo de esa práctica, quedando rezagadas en una lucha que no tiene para ellas interés alguno; mejor dicho, que empieza por condenarlas á reclusión perpetua.

Pero este resultado negativo para los unos, conviértese en verdadero daño para la salud de los otros, sirviendo de cebo á la imaginación y la vida emocional, que sobrecitadas en extremo, imprimen dirección funesta á la sensibilidad, contribuyendo á rodear á los niños de aquella falsa aureola de brillan-

tez, tan efímera en sus resultados, como que, al cabo de algún tiempo, los mismos que pasaron por prodigios, vienen á ser verdaderos frutos *pasmados* de la vida espiritual.

El problema de la educación en su espresión más general

Cumple á mi propósito y tengo particular complacencia, dando cabida en las modestas páginas de este libro, al trabajo á que se refieren las anteriores líneas de Mr. William T. Harris, Comisionado del Buró de Educación de los Estados Unidos y «el hombre más influyente del mundo, en estcs momentos, en punto á educación,» según afirma el general John Eaton, quien, al abrir las sesiones del Congreso, consigna la profunda filosofía, la sagacidad práctica, el saber, la destreza y laboriosidad del honorable maestro.

Yo, por mi parte, sin la autoridad ni los títulos de Mr. Eaton, puedo manífestar, que no he leido, una sola vez, las ideas de

Mr. Harris, sin sentirme atraido por una simpatía y un respeto vivísimo, abierto mi espíritu á los horizontes más luminosos y á las enseñanzas más elevadas. Mr. Harris es una gloria de América y un nombre más, en la lista de los grandes maestros americanos, cuya concepción de la educación no reconoce rival en el mundo, por sus ámplias vistas y el vigoroso espíritu que la alienta.

Tratándose de los trabajos de Mr. Wílliam T. Harris es muy difícil la selección: pero, publico aquí el presente, por la importancia considerable del momento y el lugar en que se leyó: el Congreso de Educación en Chicago.

Hélo aquí:

Fácil es de percibirse el lugar centrico que ocupa la educación de la escuela, entre los grandes movimientos de regeneración en el mundo, con solo considerar la série de asuntos que van á tratarse en este Congreso. La común característica de todos los avances de la actual civilización, consiste en reforzar el estímulo y la iniciativa personal en el hombre. Ninguna institución contribuye tanto, como la escuela, á este superior propósito, porque utiliza

el período de la juventud, que, si bien no es el de completo desarrollo, es el más sazonado y el más rico en fruto, para el crecimiento de la inteligencia y la fuerza de la voluntad.

De la educación se deriva el poder director: poder para combinar las cosas y combinar también á los hombres.

Los quince compartimentos de este Congreso, se distribuyen por igual, el tiempo viejo y el tiempo nuevo: porque una mitad se consagra á comprender y explanar lo que está en uso, mientras la otra mitad señala lo que es nuevo, estimulando para su adopción en las escuelas. Todos los problemas de educación han de estudiarse, frente á frente de estas dos tendencias.

En la parte de educación superior, se destaca, en primera línea, la distinción entre el Colegio y la Universidad, según se hable de un plan de estudios tal como lo concibió la antigua escuela, esto es, por la disciplina y ofreciendo al discípulo la vista total del campo del saber humano, ó se quiera especializar las actividades personales, en órden á una investigación original. De un lado, se levantará la aspiración que

sostiene el plan del viejo colegio, dentro de su propósito de dar unidad y consistencia al saber del hombre, antes de entrar en la especialidad, bien sea, derecho, medicina, teología ó cualquier otro ramo de la ciencia ó el arte; de otro lado, habrá quien sostenga que deben cercenarse la escuela llamada liberal, y las vanidosas ventajas de un dilatado estudio de las lenguas clásicas y las matemáticas puras, anticipando, en cambio, el período de la especialización.

La sección de Tecnología ha preparado una série altamente valiosa de discusiones, sobre el valor educativo de ciertos asuntos, como práctica del taller y del laboratorio, en química y electricidad; las ventajas que al perito puedan proporcionar el dibujo industrial y arquitectónico ó las matemáticas puras y aplicadas, y lo que las ciencias naturales ó la práctica á un ingeniero. Este género de estudios dice relación directa á la cuestión más fundamental de la educación superior; es decir, si el plan de estudios, en nuestros colegios, merece los elevados títulos que acredita un valor educacional de especial consideración, por ser, en realidad, el plan que ilustra al científico, y le dá la

balanza del espíritu y el hábito discreto del pensamiento.

A este importante tema de la educación superior, contribuye el congreso de Educación secundaria, poniendo sobre el tapete cuestiones acerca del valor práctico de la ciencia, como estudio educativo, comparado con el lenguaje, y sobre todo, el valor de las lenguas modernas, al lado del Griego y el Latín.

Este asunto, así expresado—del valor educativo de los estudios clásicos y modernos, de las lenguas en presencia de las ciencias y de las matemáticas—no es de un simple interés local para nosotros, sino una cuestión que se coloca en primera línea en Francia é Inglaterra, y hasta en la misma Alemania, siendo una fortuna para nosotros poder escuchar la palabra autorizada de los delegados á este Congreso.

Tema muy semejante á este, es el que habrá de discutirse en el programa de la educación elemental. Qué ramas de la ciencia y de la instrucción industrial, deban introducirse en las escuelas elementales, y hasta donde, puedan retroceder los estudios del Plan antiguo, en el lenguaje, el número,

la geografía y la historia, en obsequio y beneficio de las nuevas exigencias. El Congreso de enseñanza manual é industrial, junto con el de la música y el arte, insistirá en este asunto, y seguramente, bajo aspecto distinto, abogando por ensanchar el campo de estudio en las escuelas elementales.

La sociedad de estudios geográficos, invitada á la discusión, pondrá de relieve las necesidades y los defectos de los actuales métodos de enseñanza, junto con los medios que deben corregirlos.

Pero, la discusión que sobrepujará á todas en importancia, es la que se refiere á la educación moral y cívica.

Los que están familiarizados con la obra de los directores de la educación, en el extranjero, saben la importancia que se concede á este asunto, y el profundo interés que despierta la educación religiosa, como parte muy principal, en el programa de las escuelas.

Dos partidos de ardientes defensores,—hombres y mujeres—se disputan el campo, sosteniendo el uno, que la separación de la escuela y de la iglesia, ha de llevarse, hasta el punto, de hacer completamente láica la

primera, mientras el otro afirma que la instrucción religiosa, debe marchar de mano con la instrucción en el lenguaje y la ciencia.

De alguna manera se rozan con estas cuestiones, las que habrán de suscitarse, con motivo del Kindergarten.

El Kindergarten, intenta dar un curso de instrucción, que sea, por decirlo así, mitad escuela y mitad educación doméstica, para evitar que aquella rígida disciplina, en obediencia á la ley y al órden que caracterizó—ypuedo afirmar, caracteriza todavía—el tiempo antaño de la escuela primaria, llegue á enfriar el entusiasmo del niño y detener su desarrollo al través de las líneas de crecimiento, que tienden á completar la personalidad, hasta llegar á un tipo de hombre ó de mujer. Durante las discusiones, se dejará suficiente márgen para determinar las diferencias entre la época de la niñez y la adolescencia, es decir, de cuatro á seis y de siete á catorce años.

La transición del espíritu, de la llamada etapa del simbolismo, á aquella otra en que el niño aprende con relativa facilidad los medios convencionales de representar el

lenguaje y el número, es el tema más necesitado de ilustración, en el estudio de los métodos de la escuela primaria.

El Kindergarten—dentro del cual cae el inicio de todo lo que va á desarrollarse en aquellas escuelas—suscita nuevamente el tema del valor educativo de la enseñanza manual, tan discutida en otras secciones.

El Congreso, en aquella parte que se refiere á la práctica profesional de los maestros, determinará, como asunto el más primordial, la diferencia entre la escuela normal, que prepara á los maestros para la obra de la educación elemental, y el colegio ó universidad, que confiere el grado de Doctor en Pedagogía. El curso de los estudios en las escuelas normales, por otra parte, está definido por el contraste con las escuelas comunes, superiores ó academias, (segunda enseñanza) y se pretende que la escuela normal introduzca el estudio comparativo, á modo del colegio que intenta abarcar cada rama de los conocimientos, dentro de la luz que es propia de los otros ramos del saber humano; mientras la segunda enseñanza, comunmente considera sus estudios, como

estaciones para otros superiorés, y nó por un método comparativo.

El curso de pedagogía, en universidad ó colegio—según se afirma—debe dirigir sus miras, á una investigación psíquica y propia, ya en la literatura como en la historia de la educación, indagando al mismo tiempo el crecimiento ó desarrollo del niño, sea física, sea mentalmente.

Como auxiliares de este último congreso, hay una sección de psicología racional, que considera los rasgos característicos permanentes ó variables del espíritu, pretendiendo descubrir los caractéres fundamentales que contra-distinguen la mente, de los fenómenos púramente fisiológicos; es decir, la mente, como conocedora de la verdad primitiva y en concepto de actividad pura y propia; mientras otra sección de psicología experimental, consagra todas sus energíasá las cuestiones que suscita el niño, bajo su aspecto físico, emocional, intelectual y volitivo.

La inspección de escuelas reviste cada día mayor importancia y discute la organización de los centros de enseñanza, y con especialidad los relativos al examen de los maestros y al progreso de sus tareas.

Punto muy interesante es el que se refiere á la habilidad técnica y á los procedimientos manuales para educar el sentido estético, es decir, la cultura del gusto por medio de la belleza. La diferencia entre los grandes sistemas de enseñanza manual—esto es el Slöjd de Suecia, el taller escuela de Rusia y el sistema francés—muy pronto habrá de ser comprendida y espero que se deduzcan métodos de preparación más provechosos para nuestras industrias.

Los temas relativos á la educación física, publicaciones de educación, musical, vocal é instrucción comercial, completarán el cuadro general del problema de la educación.

ENSEÑANZA OBJETIVA

I

No hace muchos días he visto consignado, en importante publicación periodística, un error muy extendido.

«El sistema objetivo, decía el articulista, implantado en otros paises, ha cambiado, por modo radical, las condiciones de la Enseñanza.»

«Porqué—agregaba—no ha de realizarse igual fenómeno en Cuba? Si este sistema se introduce en nuestras escuelas, esa completa y saludable transformación, ha de operarse en breve».

Si con tales afirmaciones quiere decirse, que el llamado sistema objetivo, sea asunto de fácil logro, habríase incurrido en una profunda equivocación, porque, lejos de eso, entraña una cultura técnica superior, un sentido de habilidad y delicada percepción

nada común, un espíritu perfectamente disciplinado y el consorcio, no siempre fácil, de la experiencia con el criterio científico. Nada de esto puede implantarse con la facilidad que imaginan algunos hombres de buena voluntad.

Como circunstancia prévia de tan nobles tentativas, sería preciso iniciar un período de preparación indispensable.

La Escuela Normal, recientemente creada, sería la llamada á realizar este período de iniciación.

Pero, nada absolutamente indica que, tan útiles y saludables instituciones, ni aún siquiera piensen en arrojar los cimientos del edificio, y en tal estado de cosas, los problemas más primarios, y las vistas más generales, quedarán todavía sin resolver.

La enseñanza objetiva, es una obra de transformación, de progreso actual y de ulteriores avances. Sus conquistas no son definitivas y exigen cultivadores de gran aliento. En tanto que, la creada Escuela Normal, ofrece ser intensamente tradicionalista, pues, hoy por hoy, el período de transición, desgraciadamente, se encuentra cerrado para los espíritus.

Pero entónces, ¿no debe quedar ni una esperanza para el maestro?

Me atrevo á manifestarlo. Todo el espíritu de las ideas que quiero establecer en este libro, ha de descansar en el esfuerzo propio de cada individuo.

En eso estriba la posibilidad de mejora y perfeccionamiento, arrojando, primero las viejas vestiduras del pasado que aún nos cubren, para efectuar

adelantos superiores, ó al menos, preparar nuevos derroteros.

Señalo para ese efecto, un medio expedito y de resultado seguro.

Por él, muchas personas que habían salido de las áulas, se apercibieron, años después, de conocimientos que formulaban y repetían, enteramente desconocedores de su sentido y alcance.

Pero, al poner en práctica ese medio, hay que despojarse de toda vida espiritual prestada, para colocarse en el camino de la vida propia. En ese momento, digo, el espíritu observa.

***

Aún en la mayor parte del mundo, la enseñanza, el maestro, el libro, no son más que medios, no ultimados todavía, de ganar ideas, permaneciendo en tanto el discípulo, en una situación pasiva de receptividad.

Todo el llamado método objetivo, con el clamor que se levanta en su apología, viene á quedar reducido, por boca de muchos, á las llamadas lecciones de cosas ú objetos y éstas, á un medio simplemente, para adquirir cierto número de ideas.

Pero ¿cómo procede el maestro en este empeño de sus lecciones de cosas?

La situación por parte del niño, es la de una ignorancia completa de la materia. De golpe y súbitamente, sin que pueda apercibirse de nada, comenzáis á manejar vuestros recursos, para trasmitir los conocimien-

tos que se intentan, consistiendo el más expedito de todos ellos, en la repeticion. Empero, sino bastase poner en juego la cópia, hacéis sacar apuntes, y sobre todo, formuláis el interrogatorio favorito, que nadie puede variar, sin imprudencia.

«Ya lo creo—oigo decir á veces al maestro, hablando con su discípulo—¿cómo ha de saber usted lo que se explica, si no tiene usted ninguna cópia?

Cuál sea mientras tanto, la situación psicológica del niño, fácil es deducirlo. Debiendo cultivar su actividad, favorecer su talento de observación, proporcionarle la alegria del saber, esto es, de la curiosidad satisfecha, el pobre muchacho se fastidia y, si fuera posible, renegaría de la obra de su maestro.

***

Yo reclamo vuestra atención para meditar en estos dos puntos, relativos, uno, al momento mismo en que deben comenzar las lecciones de cosas, advirtiendo que mis ideas no tienen solamente aplicación á éstas, sino generalmente á toda forma de enseñanza. El segundo punto ha de versar sobre el procedimiento empleado para esas mismas lecciones y el modo general de trasmitir las ideas.

En cuanto á lo primero, tened presente este consejo: «Preparad ante todo á vuestro alumno.» Que mire, que vea, sobre todo que interrogue, que indague, que sienta la necesidad del saber, que haga las afirmaciones que le permitan su estado mental y la

cultura de su vista y de su oido. ¿Qné hace en tanto el maestro? Auxiliar el movimiento; contemplar cómo se está levantando el campo común de las ideas; arrojar con habilidad especies que sirvan de lazo común entre las inteligenciaa; moderar el impulso de los ardorosos; cuidar que el fuego prenda entre los indiferentes; dar tiempo á que los dormidos ó soñolientos, se sientan aquijoneados de la curiosidad. Formado así el palenque, montad vuestro observatorio. Lista así la corriente de las voluntades, de la atención solidaria, del contacto mútuo de las atenciones, alimentad la sensibilidad, por general estímulo, realizando el fenómeno de la unidad en la masa, que se ha de mover, si no le falta un centro de accion y del movimiento.

Este centro eres tú, maestro. Si tu palabra es hábil; si tu modo de proceder es consciente; si llevas la vista fija en el punto de mira; si no descuidas ninguno de los elementos que están bajo tu acción; si comprendes la significación del plan y de sus detalles y tienes el talento de la selección; si conoces el secreto de la marcha psíquica, no retardada hasta el fastidio ni precipitada hasta agotar el impulso; entúnces el éxito no será dudoso.

En cuanto al proceso mismo de vuestra obra de construcción , debe ser eminentemente *evolutivo*. Cuando formulo esta afirmación, quiero decir, en síntesis, que el conocimiento formado en el niño y obtenido completamente por él, se refiere, por modo imprescindible, á las formas primitivas de ese mismo conocimiento que también, por necesidad, debe su-

ponerse preexistente en el cerebro del discípulo, aún antes de haber completado su enseñanza.

Hay en todo esto, un elemento de unidad, de identidad y otro de variedad.

La variedad es la forma distinta de que se reviste la mente, á medida que avanza en su enseñanza: variedad, porque vive á expensas de la diversidad de los conocimientos.

¿Y en dónde está la unidad? ¡Ah! En que esos mismos conocimientos no son más que evoluciones graduadas de una idea que, en su orígen, radicaba en el cerebro. Y he aquí cómo se relaciona el arte de la enseñanza con el arte de preparar las inteligencias.

Para aclarar esta idea, puede considerarse que hay dos marchas distintas en el proceso: de avance y construcción la una, de retroceso y recomposición la otra, que á su vez, no es más que la comprobación y rectificación de la primera.

¡Ah, amigos míos! Vosotros imagináis que es misterioso y recóndito el secreto de la vida vegetal, el seno de la materia orgánica, el abismo escondido del movimiento vital..... Pero, tratándose de la vida del espíritu, no queréis pensar en los augustos misteaios que la presiden.

Quería yo penetrar de estas ideas á un profesor, ya viejo en el oficio—los más difíciles, por regla general, en el convencimiento—y le insinuaba que ese proceso de la enseñanza, podia equipararse al fenómeno de la industria.

Si la industria vive de la materia prima, tiene

también la enseñanza su materia prima. ¿Cuál? Las ideas que expontáneamente germinan y viven en el cerebro.

El industrial torpe y rutinario, sólo aprovecha lo más preciso, lo más basto, por decirlo así. Su torpeza existe, porque sus productos revisten la menor cantidad posible de *transformismo*.

El industrial de talento, asistido de la ciencia, recoge la materia prima, despojándola de lo supérfluo, dentro del mayor aprovechamiento posible, aquilatando y mejorando sus condiciones y, por evoluciones sucesivas, la entrega á una tercera persona para que con ella realice el artefacto.

Así también procede la ciencia del maestro. Sorprende y acondiciona las ideas, las saca al exterior con habilidad y dándoles distintas formas, ayudado de la *técnica* y del mecanismo científico, construye últimamente el organismo de las ideas.

No debe olvidarse, en tanto que, á la vez, el discípulo debe ir operando lentamente, en el sentido que indica la dirección suprema del maestro, para corrobar aquella afirmación de que uno y otro son colaboradores de una misma obra.

***

Piensan algunos que las lecciones de cosas, tienen, por principal objeto, la instrucción, es decir, ganar ideas, acerca de puntos determinados. Por estar muy estendida esta creencia entre muchos maestros, es por lo que se alega contra esa enseñanza, que, si el objeto

ha de ser su punto de partida, no habría espacio capaz para contener la multitud indefinida de objetos necesarios á la instrucción.

Todo esto es una desviación; es un error que solo pueden explicar la falta de competencia y estudio en quienes formulan la apreciación. Las lecciones de cosas no tienen por objeto principal, dar ideas; no se proponen particularmente la instrucción, al ménos en el sentido general en que se toma esta palabra. Nó; las lecciones de objetos van en busca de raíces más profundas y otros y más hondos son los cimientos que pretenden en órden á la educación.

Su fin primario es tocar á là puerta de las facultades; despertar una fuerza para la vida, la acción y el movimiento; iniciar el proceso, que, partiendo de la unidad, corona la obra en una trinidad perfecta: sujeto, objeto y armonía; en una palabra: el fin de las lecciones de cosas es iniciar la vida y el desarrollo de la conciencia.

Voces ocultas, profundamente encarnadas en la materia, son las voces de los sentidos.

Haced, vosotros, maestros, que estas voces hablen, que esta vida se desenvuelva. Haced que los ojos del niño vean, que sus oídos escuchen; que despierte para la voluntad y que sepa dirigir la acción de su querer, de modo que los sentidos sean anchas vías por donde hagais penetrar el mundo externo en el alma. Lo he dicho muchas veces; pero no creeré qne me excedo, en repetirlo. ¿Qué es la ciencia? Es el mundo mismo; la realización cumplida de la sabiduría. Si lo que hace la ciencia es recomponer el

mundo, no podréis prescindir de este último, por un momento siquiera. ¿Qué es el discípulo presente á vuestra vista? Una fuerza cuya intensidad ha de dilatar su imperio, hasta abarcar todo el mundo.

Dentro de la órbita amplia é indefinida de esta fuerza, ha de caer toda la Naturaleza externa. ¿Veis cómo se provoca el engrandecimiento del hombre? Veis cómo, por la instrucción y la educación y cómo, por la Conciencia, el hombre vá hacia la Naturaleza, asi como ésta viene hacia el hombre? Dejad á vuestro discípulo en la ignorancia de sus fuerzas, sin que entienda que debe buscar las vias para comerciar con el mundo externo: dejadlo que no sepa que en su interior mismo encuentra supremos medios de acción que él mismo ha de dirigir al impulso de su voluntad y entonces ¿qué os quedará del hombre? Pues este será simplemente una unidad más, en el inmenso cuadro de la vida.

Pensad lo que ha sucedido con los grandes inventos. Muchos debieron su existencia á la casualidad. Una circunstancia ligera, para otras pueril, fué una voz de resonancia suprema que tocaba en las puertas del sabio. Y el sabio ha respondido.

Pensad que vuestro alumno lleva en germen estas voces y estos alientos: pensad que, sobre todo, sus ojos y sus oídos son los que provocan en la inocente criatura la noción de lo externo, como algo distinto del propio yo.

Vive oculto en el niño un principio, alma de las ciencias, imán de los sabios, principio de la sabidura.

Esta fuerza es la curiosidad.

Duerme?, Pues importa que empiece á despertar.

Lo difícil es que la curiosidad despierte.

En otros términos, lo difícil es que el niño os *escuche* y *vea*.

*
* *

Todo esto debe tenerse muy presente en el momento de hacer aplicación del sistema, para dar una lección de cosas. La rutina ha venido á comprometer el éxito de la nueva escuela.

Ved á ese profesor que, presumiendo entender del sistema, pone todo su ahinco en sus predilectas lecciones de cosas, sin acordarse para nada de las leyes de la atención, ni del método, ni de la intuición, ni de todo aquello que constituye la vida y el alma del sistema. Pero he aquí que, sonada la hora, cambia la escena, y aquel profesor satisfecho dice á sus alumnos: «Comencemos ahora nuestra clase de sistema objetivo». ¿Y en qué consiste la nueva clase y cuál la forma en que la realiza?

Pues todo se reduce á una simple lista de preguntas preparadas y repetidas una y más veces, en idéntica forma, con lo cual logra grabar las respuestas en la memoria de sus alumnos. ¿Y qué papel hace, mientras tanto, el objeto sobre que versan sus lecciones? Meramente un papel pasivo, á cuya virtud puede decirse que su acción es solo de presencia.

Al poco tiempo se prescinde del objeto mismo.

Por este camino y en esta forma, la enseñanza puede ser, y es de hecho, profundamente empírica y rutinaria. ¿Quiere esto decir que las lecciones de obje-

tos no jueguen un papel importante en la enseñanza objetiva? En modo alguno. Pero, como las mejores cosas producen los resultados más negativos, siempre que no se ajustan á las condiciones previas que exigen, resulta que las lecciones de cosas, deben obedecer á un plan muy meditado, dentro de las reglas precisas de la instrucción y del método.

Con tal motivo, me hacía observar una persona de sólida instrucción, cuán difícil se hacía el manejo del llamado método objetivo. «Claro es, me decía, que si el maestro á virtud de este procedimiento debe enseñar objetos á los niños, forzoso es que los posea y conozca en su mayor número posible.»

A la verdad, repliqué, que tiene V. en el fondo mucha parte de razón, por cuanto es útil y, hasta necesario, que el maestro posea una intrucción variada y general que le dé aptitud para poder iniciar al niño, en las ideas y conocimientos que juzgue más importante sugerir.

Pero, es preciso advertir, que la acción del maestro no se reduce exclusivamente á estas ideas y á estos objetos á que V. se refiere. Unos y otros son, á modo de arsenal, que proporciona medios y recursos, representando como el caudal ó la riqueza, que es siempre una gran palanca para el movimiento. Pero, todo esto es un concepto subordinado á la acción del operador. Lo que importa es que el maestro sepa inspirarse en el bien que es propio de las facultades; en las leyes que las rijan y sobre todo que sea dueño de aquel talento de la forma, á cuya virtud sabe relacionar su espíritu con la fuerza interna de sus alumnos,

con el intermedio de las ideas mismas. Por manera que, nadie podrá llamarse, con razón maestro, sino merced á aquel criterio que ha sabido formarse para su uso, con el auxilio de una clínica, por decirlo así, que se deriva del tratamiento del sujeto, sobre quien ejerce su acción diaria.

Y ¿cuál es este criterio? ¿Cuáles las condiciones generales de su existencia y aplicación? Yo no puedo menos de citar á este propósito, las hermosas y fecundas palabras de Bacon, cuando huyendo de lo abstracto, hacía observar profundamente que la inteligencia condenada á las formas de la abstracción, podía compararse al trabajo de la araña, que saca de sí misma los elementos con que elaborar su tela, viviendo dé sí, y á sus expensas propias, exclusivamente.

***

La causa de un empirismo grosero que envicia y prostituye las facultades, que seca las fuentes de la vida espiritual, que coloca al niño en condiciones verdaderamente depresivas y que hace gala de desconocer la ciencia, está ya completamente vencida.

El rasgo que caracteriza la nueva enseñanza, cuya fórmula dió Pestalozzi, es que, mientras la rutina de la antigua escuela enseña palabras, signos, abstracciones, ella busca las fórmulas concretas, hace viables los conocimientos, procurando, de modo incesante, primero: realizarlos; segundo: que éstos, replegándose en la mente, produzcan un verdadero

gimnasio para las facultades, despertándolas, désenvolviéndolas y haciendo posible el más completo desarrollo de que puedan ser susceptibles.

***

Contra las tendencias y los propósitos de la nueva escuela, se levanta un reparo bastante vulgarizado, aún por parte de aquellas personas que pudieran decirse sérias. «¿A qué viene—se dice á los partidarios de aquella—á qué viene todo el aparato de vuestros procedimientos? Desengañáos; por este ó aquel camino, las cosas, enseñadas por los qne decís viejos métodos, serán del todo iguales á las que se enseñan hoy, por medios más pretenciosos.»

Tal es el lenguaje: pero entended que no es el lenguaje de la conciencia. Estas personas, que así hablan, no saben dar cuenta de su creencia; es más, ignoran completamente el contenido de sus afirmaciones: ni siquiera sospechan en què consiste esa nueva escuela con la cual se muestran tan desdeñosos.

Apartemos la vista por un instante de los grandes beneficios que la escuela de Pestalozzi ofrece á la obra de la enseñanza. Y así apartada, consignemos sólo la necesidad de un criterio, en la tarea difícil de formar á la niñez én provecho de la humanidad.

LI

El sistema objetivo, el sistema intuitivo. He aquí expresiones que no creo del todo exactas. Si, á más

de los sistemas explicados en las obras de pedagogía, agregáis otro nuevo, llamado intuitivo ú objetivo, podrá depender del maestro el manejo de este último.

Porque, conforme con la práctica que siguen nuestras obras pedagógicas, concluiréis por una enumeración de las ventajas é inconvenientes del sistema, á modo de las limitaciones que asignáis á los demás, exponiéndose acaso á una lamentable equivocación.

Yo diría mejor, la forma ó la enseñanza objetiva ó intuitiva, que, una vez determinada, cabe dentro de todos los llamados sistemas de enseñanza, en nuestras obras de educación.

Tal error tiene su fundamento en que vosotros habláis de los sistemas de enseñanza, como fórmulas generales, profundamente materializadas y á las cuales no llega la vitalidad ni el espíritu de la enseñanza, considerando á los niños como cosas que, en el sistema individual, se manejan una por una, en el simultáneo por agrupaciones y en el mútuo por mediación récíproca de los discípulos. Pero, esas grandes divisiones, son como surcos muertos, grabados en una arena movediza y sin fundameeto.

Para entender la fuerza y significacion que encierran estas frases, «sistema objetivo, sistema intuitivo,» considerad que el fin de toda enseñanza no puede ser otro que el conocimiento real y positivo de las ideas. Pensando profundamente, examinando las cosas en sus ocultas raices, es un hecho que el hombre, por la ciencia, realiza un verdadero consorcio con la naturaleza, dentro de una perfecta compene-

tración. Pero, como las cosas no pueden estar dentro del hombre, es forzoso que esta compenetración indudable se realice, merced á una representación de las cosas mismas, esto es, merced á las ideas. Pero, cómo entra el poder psíquico del hombre en posesión de estas mismas?

Por dos caminos: por las propias cosas y por su representación. De otro modo: los objetos pueden estudiarse de dos modos distintos: en sí mismos y en su representación. Cuando se ver en sí mismos, los medios que maneja el maestro, en orden al discípulo, forman lo que se llama enseñanza objetiva.

Pero, si en lngar de partir del objeto, el maestro hábilmente lleva su representación á la inteligencia, allí lo ingiere, allí lo considera, lo analiza, lo estudia, dejando cuidadosamente acondicionado aqnel resultado en la imaginación y la memoria, entónces podrá decirse que el maestro hace uso de la forma intuitiva. Pero, el verdadero punto de partida, la forma radical y originariamente cierta de las ideas que ha de adquirir el alumno, se deriva de los sentidos con ocasión del objeto; lo que vale tanto como afirmar que el sistema, en su primera fase, es esencialmente objetivo.

Esta distinción es sumamente fecunda, y elevada á la práctica, aporta para el maestro, un factor de extraordinaria vitalidad en la obra de la enseñanza. Uno de los grandes bienes que realiza esta fecunda forma de educación, es que el discípulo va ganando para sí, el medio más poderoso de su vida espiritual, para el necesario comercio de sus ideas con los de-

más organismos inteligentes que le rodean: el poder del lenguaje. Magnífico instrumento para lo obra espansiva de la educación y para la vida toda del hombre, y que constituye el distintivo más saliente que quiso imprimir el génio de Sócrates á la grandiosa idea de la evolución humana.

Por manera que, inspirada la enseñanza en este criterio, tres son los pasos sucesivos que recorre el conocimiento.

Primero: arranca del objeto y de las cosas en sí mismas. Segundo: pasa después como representación á la mente, y allí queda descansando, como una conquista arrancada por la fuerza cognoscitiva de la inteligencia, á cuyo fenómeno aludió el mismo Sócrates, cuando dijo que realizaba con su enseñanza un viage de exploración. Y tercero: una vez descansado el conocimiento, á modo de huésped en los pliegues de la mente humana, es de considerar, por último, el poder del lenguaje, á cuya virtud el comercio iniciado del hombre con la Naturaleza, se afianza más, creando de ese modo tres grandes esferas en que viven las ciencias. El mundo exterior, el mundo interior de cada unidad pensante y el de las relaciones humanas.

Forma objetiva, forma intuitiva: dos caminos, al parecer distintos, que vienen á parar á un sólo y único objeto: el conocimiento de las cosas, la elaboración y adquisición de las ideas.

Pero, me impórta insistir en ello: el punto de partida son las cosas en sí mismas, es decir, el mundo de lo exterior. Sólo que, cuando se estudian las co-

sas en su intuición, el conocimiento que se deriva de este estudio, es como un recuerdo, como una huella, como una nota del objeto mismo que viene á repercutir en las capas de vuestro cerebro.

*
* *

Pero, al hablar de las excelencias de un sistema, no basta conocer la palabra con que se expresa, ni basta decir que nos inspiramos en su criterio.

El advenimiento de las ideas á la humanidad se realiza pocas veces en línea recta: casi siempre el trabajo de los siglos se reduce á amontonar materiales. No es raro que, dado el primer movimiento, venga después un período de pasividad y de inercia. Los grandes talentos inician las ideas. Pero, estas las más de las veces, quedan como flotantes, desconocidas é ignoradas, en al espacio.

Aceptada la fórmula de la intuición y de la enseñanza objetiva, no todos entienden lo que vale y lo que significa. Ha sucedido con el sistema lo que es natural. Los espíritus sérios, reflexivos y estudiosos han procurado penetrar en los senos más profundos de la idea; en cambio, los superficiales, los que se contentan con la apariencia engañosa, pero cómoda, porque economiza el trabajo, esos se quedan con la parte aquella material que hiere los sentidos. Todos estos últimos aceptan la enseñanza objetiva meramente como un medío para conocer los objetos. ¡Lamentable confusión y lamentable extravío, que ha dado por tierra muchas veces con las

ventajas del sistema, sacándolo de quicio por completo y comprometiéndolo en sus resultados!

La enseñanza de objetos, es algo que está dentro de la esfera ámplia de la enseñanza objetiva, una mera aplicación de ésta; y en tanto que la primera no puede vivir sino á expensas de la segunda, ésta es completamente independiente de aquella otra. Hay enseñanza objetiva sin enseñanza de objetos. Pero, la última no existe sin el calor de la primera.

LII

Pero, es preciso examinar, en sus raices más íntimas, lo que vale y significa la intuición.

Pensad que la palabra es, en realidad, un elemento externo con relación al hombre. Cuando el discípulo ha logrado salvar la distancia que separa al signo de la cosa significada, la palabra se convierte en un trasunto real y evidente de las ideas. ¡Ah! La idea, vaga, indefinida, es algo que irradia y como que se escapa á la inteligencia. Pero queda aprisionada, engarzada en el elemento sensible y allí la aprehende, la percibe y la ve descansando el pensamiento. En este instante en que la facultad perceptiva del discípulo, logra ver y observar las ideas en el molde precioso de la palabra, en este momento se verifica el fenómeno de la intuición.

Es preciso, pues, esta intuición de las ideas. Tan precisa, que si no lográis realizarla, vuestra enseñanza no existe. Y decidme entónces, si es posible que os paseis de largo, sin volver los ojos á la psicología, á la ciencia del espíritu, como elemento que necesitáis, á cada paso, para formar vuestro criterio de maestro. Yo debo avanzar un paso más. La palabra, acabo de decir, es un elemento, externo al sujeto pensante. A virtud de esta relación de distancia, puede decirse que el espíritu, extendiendo más allá de sí mismo su virtualidad, va á la palabra, signo sensible, y allí busca y encuentra la afirmación, la idea que constituye el conocimiento y se apodera de ella. ¿Pero, es que la distancia, no puede acortarse, estrechándose más y más la relación entre el signo y el sujeto que piensa? Meditadlo un momento y vuestra afirmativa no habrá de esperarse largo larto. Del modo mismo que la fuerza psíquica del hombre, tendiendo desde su propio centro de acción hacia el exterior, opera sobre el objeto, sobre la pintura del mismo y sobre la palabra, en término último, también puede venir la representación del objeto, ya en pintura, ya en la palabra misma, al teatro interior de las operaciones intelectuales, es decir, á la propia conciencia del yo y, fijando en aquel interior el objeto representado, operar sobre él, tal como si estuviera en el exterior. Y he aquí una forma, aún más pura y severa, de intuición. Cuando este fenómeno se realiza, la fuerza psíquica es robusta y viene á ser un complemento feliz de una buena y vigorosa educación intelectual.

En este concepto, la atención del sujeto ha venido sintiendo la dirección y regulación de una voluntad enérgica, que ha sabido iufluir sobre la intetigencia, de modo que ésta, en cierta forma, se le subordina, templando y dirigiendo la tendencia de la fuerza intelectual.

Y como á su vez, es innegable que la inteligencia acciona poderosamente sobre la voluntad, ilustrándo la y fortificándola para querer lo que está en la esfera ámplia del deber y del derecho humano, resulta realizado el consorcio de la inteligencia y de la voluntad, de la razón y del sentimiento, de la ciencia y de la moral; consorcio y harmonía, que repercute en el teatro íntimo de la persona humana.

Ved entónces lo que significa la instrucción; lo que vale y reporta la educación, y en último término, ved de qué manera, tan natural y sabia, el hombre vive dentro de la Ley de la unidad, ley que precisamente es la que le dá su superioridad, constituyéndole centro y resúmen de toda la Creación.

Esta es la intuición vigorosa que ha de ser el digno coronamiento de vuestra obra.

LIII

Entre el elemento objetivo y el intuitivo, hay un punto intermedio: la pintura del objeto.

Claro es que el maestro tiene que reduplicar, en

cierto modo, su habilidad, cuando se vale de la pintura.

Pero no por eso, hay un cambio esencial en los medios. Del modo mismo que el maestro debe hacer vivo el objeto, presentándolo de manera tal que parezca hablar y atraer la atención del discípulo, así también, cuando se vale de la pintura, ha de reunir cuantos elementos y datos sean précisos, á fin de que, lejos de ser una obra muerta, reciba vida y movimiento de la palabra que se emplea.

Este medio toma cada día mayor extensión. Como la variedad, prescrita dentro de la enseñanza objetiva, se dificulta por más de un concepto, se recurre á la pintura, como representación adecuada y viva de las cosas que, á ser posible, estarían presentes á la vista del alumno.

He dicho que la pintura es un punto intermedio entre el objeto y la intuición, pudiendo agregar que, por eso mismo, es un recurso muy apropósito para iniciar y despertar la segunda en el alumno. La razón es clara: por más exacta y viva que sea la pintura, siempre han de faltar en ella elementos que deben suplirse. Esta necesidad obliga al maestro á sugerir los hechos y las circunstancias, de un modo tal, que moviéndose en ese sentido mismo la fuerza mental del alumno, llegue á ser capaz de evocar lo ausente, lo que falta en el objeto, haciéndolo concurrir y comparecer allí mismo, en aquella pintura que tiene delante de sus ojos. Este ejercicio excelente, no sólo favorece la percepción, ejercita la atención, inicia el trabajo de las facultades concep-

tivas, sino lo que es más, pónelo todo bajo el influjo y dirección de la voluntad, poder supremo, que tanto papel ha de jugar después en la vida moral del hombre.

¿Cuál es el límite que separa lo objetivo de lo intuitivo? ¿De qué modo lo primero pudiera reducirse á lo segundo? He aquí una pregunta, de cuya solución, pende la parte máxima, en el manejo del llamado sistema objetivo.

Luego que el objeto ha sido presentado repetidamente á la percepción y que la vista y el oido se ejercitan debidamente; que la atención ha logrado obrar en el espacio y tiempo convenientes; que la inteligencia sabe recojer y escuchar lo que la vista y el oido le van dictando; luego que el niño logra expresar con palabras propias lo que observa, reuniendo en el objeto las notas características ó distintivas; que quede percibir la totalidad y sus relaciones con las partes; que advierte con precisión los elementos de semejanza, de contrariedad, de simultaneidad, de dependencia y de posterioridad; por último, luego que sus sentidos son servidores fieles é inteligentes del espíritu, entónees separad el objeto y, dirigiendo su concepción á la pintura mental del mismo y á la palabra, ejercitadle en ver en estos dos medios, lo que sabe ver y presenciar en el objeio. Entónces acaba el instante de lo objetivo para ceder su puesto á la intuición. De este modo, y para salvar este dilatado trayecto, se presenta á vuestros ojos un hábil y complicado proceso, que, empezando por manera modesta, puede elevarse á las

esferas más ámplias y vigorosas de la concepción humana.

Vosotros, empero no lo hacéis así: sin contar con lo objetivo, prescindiendo de los sentidos, queréis tocar á las puertas de la intuición, pretendiendo que vuestro alumno, discurra, piense, compare, juzgue, sin tener noción del mundo externo. Este existe, pero no como elemento conocido por la percepción, y no obstante todo esto, aspiráis á que piense y hable, como si ese mundo externo hubiera pasado al teatro interno en que viven las facultades conceptivas del espíritu.

Aquí está el error que debéis evitar á toda costa. ¿Cómo? Ya lo hemos dicho: provocando y cultivando la familiaridad del espíritu con el medio ambiente, hasta llegar el instante en que, cerrados los ojos y los oidos, el niño sienta, sin embargo, repercutir en sí mismo, el concierto de lo exterior.

Tal es la génesis de la intuición.

LIV

He hablado, primero, de la contemplación del objeto como representación idéntica de sí mismo; segundo de la pintura como una representación sensible del objeto; tercero, de la intuición á modo de pintura mental; cuarto, del lenguaje, como espejo fiel que representa las cosas; y por último, he indi-

cado la marcha progresiva en esta escala, y el modo cómo se combinan tales elementos, para producir la totalidad de la vida espiritual en el niño.

Así expuestas las ideas, en relación con la inteligencia, importa hablar de las mismas en órden á la voluntad, instrumento y causa de la acción, justificando que la intuición, no es sólo mental, sino también moral. Al modo mismo que ningún conocimiento es fuerte y duradero, sin el consorcio estrecho del sujeto pensante con su objeto, toda enseñanza moral es ficticia é inerte, si no la asiste la compenetración natural del sentimiento con el precepto.

Es el mundo mismo intelectual que hasta ahora hemos estudiado, variando solo el punto de vista y dando entrada á un nuevo factor: el sentimiento.

Como la inteligencia tiene su acceso, su acceso tiene también la sensibilidad y, á modo que el maestro, conociendo los caminos de la primera, sabe sugerir la idea, la lleva recorriendo su trayecto hasta llegar al misterioso capullo y encerrándola allí, sujétala á su proceso de evolución, también debe conocer el sentimiento de su alumno, y con arte, con habilidad, tocar á las puertas del corazón, abrir el surco y arrojar en oportuno momento la semilla.

Pero entónces, lo mismo que en lo intelectual, nada vale el signo separado de la idea, ni tampoco la fórmula vana y abstracta de un precepto moral, cuyos factores son completamente desconocidos. El libro de moral dá, por decirlo así, el máximun de precepto. Pero, los maestros, sin haber iniciado á

sus alumnos en esta vida espiritual del sentimiento, se esfuerzan en hacerle repetir fórmulas que no entiende y ante las cuales, la razón queda callada, é inactivo, por completo, el sentimiento.

Sustituid al objeto la acción misma. Si el término natural de la inteligencia es el objeto, la acción es el de la voluntad. Que á la variedad indefinida del mundo de la materia, suceda el mundo interno de la voluntad, sin olvidar entónces, aquella estrechísima relación de que viene compenetrada incesantemente la educación inielectual y la moral.

En el proceso augusto de las ideas, la razón qne marcha naturalmente al entendimiento, por una especie de desviación, no ménos misteriosa que fecunda, manda sus raices más finas y delicadas al oculto seno del corazón de los niños. Nace entónces el mundo moral de la voluntad y del sentimiento, iluminado por la expléndida luz de las ideas. Quitad de la voluntad y el sentimiento este influjo benéfico; cortad esa corriente constante y multiplicada á que se reduce en término último, la vida interior del hombre, y veréis muy pronto que desciende á la condición del animal. Sus sentimientas serán simplemente un instinto, su vida afectiva puramente emocional, su mundo estético, el estrecho círculo de la impresión material. Más, en esta obra, complicada por sus relaciones, pero hacedera y real, cuál debé ser vuestra orientación é inseparable compañera? ¡Ah! No me cansaré de repetirlo: la misma Naturaleza. Si la olvidáis, si os divorciáis de sus preceptos y sus exigencias, la obra de la educación, arbitraria

y construida en el vacío, ha de dar en tierra con sus anhelos más nobles y sus intenciones más generosas.

***

Es bien conocida mi poca afición á citar autoridades francesas. La escuela francesa, aparece á mis ojos, ataviada á la moderna, dejando ver, cuando menos lo piensa, las arrugas de la edad. Prueba evidente de que no ha realizado un cambio fundamental en su organismo! Ha podido acrecer cierta cultura técnica y filosófica; pero, no penetrando ésta, en lo profundo de su conciencia, sigue siendo todavía, y es posible que por muchos años, la escuela de los tiempos viejos.

Pero, no por eso, dejo de saborear con particular deleite, algunas páginas de autores franceses, impregnados del encanto de la lengua y abrillantados por la forma exquisita y amable que parece ser la indiosincrasia del génio francés.

En las conferencias que celebraron en la Sorbona los maestros delegados á la Exposición Universal de 1878, desarrolló Mr. Buisson, delegado también á la Exposición última de Chicago, en América, un hermoso tema, sobre la enseñanza intuitiva, y hablando de la intuición moral, tuvo rasgos tan felices como los siguientes, que yo acojo con singular aplauso y complacencia.

«Dos cosas hay—en sentir del filósofo Kant—cuya magestad nos llena de admiración y respeto: el cielo estrellado encíma de nuestras cabezas, y la ley del

deber en el fondo de nuestros corazones. Llevad una tarde á algunos de vuestros discípulos, á pocos pasos de la última casa de la población, á la hora en que se apagan el tumulto del trabajo y de la vida, y hacedles levantar los ojos al cielo estrellado, que no han visto jamás. Despertadlos á estas ideas nuevas, hacedlos asistir al espectáculo del infinito, ante el cual se postraban los primeros patriarcas del Asia y delante del cual, como ellos, también se sentía trémulo el genio de Pascal . . .

Esto también señores es una lección de cosas.

No importa que ignoreis la astronomia; sólo sé que, mucho tiempo después de haber hablado vosotros, pensarán todavia en lo que escucharon y que, á partir de aquel momento, algo más que el maestro de ortografía y de cálculo, sereís para todos ellos.

Y, en cuanto á aquella otra magestad—la del deber y de la conciencia, de que nos habla el filósofo,—no tengo necesidad de decir con qué fuerza de intuición podeis hacerla sentir y contemplar. Oh no! á cada hora de las clases, lo mismo que fuera de ellas, está en vuestras manos darles, por vuestra palabra y por vuestro ejemplo, la intuición de lo que palpita con mayor nobleza en el fondo del alma humana. No haya temor de abandonar, por este camino, la esfera de vuestro deber; antes bien, en aquellos momentos, el maestro hace entrega de lo mejor de su alma, ya que se trate de cultivar el sentido moral y religioso, ya de la educación de los ciudadanos.

Sin duda que, al penetrar en este dominio, la ma-

tería reviste particular delicadeza y numerosas y grandes dificultades, vengan ora del exterior, yá de las circunstancias, de las relaciones y de los prejuicios, podrán saliros al paso.

No son ellas las que deban inquietaros. La mayor dificultad estriba en conservaros á la altura de vuestro propio deseo, de hablar siempre de estas grandes cosas, con la dignidad que merecen, de presentar á vuestros discípulos la imagen propia del ideal, cuyo culto debeis poner en sus almas. Digo el ideal y nó ménos, porque ésta es la necesidad fundamental de la instrucción primaria. Porque, si fuera superfluo, sería lo más necesario de todo, lo único que la democracia no podría destruir, sin peligro de sí propia.

En las cuestiones morales y sociales forma parte de la educación popular, cuanto sea intuitivo.

Dos cosas hay que distinguir, tratándose de estas delicadas regiones, en que parece darse de mano, la religión, la moral y la política.

Tan vieja como la Humanidad, innata en los corazones todos, incrustada en la conciencia, la una, es clara y evidente para todo el mundo y cae dentro del dominio de la instrución.

La otra, fruto del estudio, de la reflexión y de la ciencia, que contiene afirmaciones tan respetables, seguramente, pero no tan fáciles ni tan accesibles, es ajena á la educación popular.

El dominio de la instrucción popular abarca todo cuanto sea intuitivo.

Sin tener á su disposición los dilatados términos de los estudios clásicos, tiene, al ménos, los instintos

de la Naturaleza, la luz del buen sentido, las fuerzas innatas del corazón y de la inteligencia, esta intuición en fin de la verdad, el bien y la belleza, cuyo íntimo parentesco se presenta innegable á nuestros ojos.

Si la instrucción primaria sabe usar de estos resortes; si ha de ser, nó un aprendizaje sino una educación, no hay, no puede haber una distinción sustancial entre la enseñanza popular y la clásica. Es verdad que la una se detiene mucho antes que la otra, pero, las dos marchan de consuno por el mismo camino, y las dos forman hombres.

Nuestros modestos estudios primarios se refieren también á la Universidad y de las gloriosas tradiciones de esta última, puede derivarse la virtud más esquisita de aquellos otros.''

LV

Después de hablar del lenguaje de la intuición, que con motivo ú ocasión del objeto, debe necesariamente realizarse, debo hablar con mayor especialidad del objeto en sí mismo considerado.

A poco que se medite, habrá de comprenderse que la cuestión capital, con este motivo, se deriva de la presentación á la mente del discípulo.

No basta la presencia del objeto, pues en él se esconden multitud de elementos que deben constituir la materia científica sobre la cual debe operar la mente de vuestro alumno.

El trabajo mismo de investigación que realiza el espíritu á través de las palabras, esa misma tarea debe hacerla el discípulo, con ocasión del objeto y en el objeto mismo.

El objeto es un todo constituido, un organismo sujeto á leyes; es una totalidad que resulta de la reunión de las partes, es un puñado de materia en quien se agita una fuerza, un ejemplar que vive dentro de las leyes generales de la creación, un vestigio concreto y palpable de armonias que el niño no prevee ni entiende.

Dejad el objeto, abandonado á sí mismo y sólo, á presencia del niño, y el tiempo pasará sin establecer relación alguna de dualidad.

El tacto y el poder del maestro estriban en dar vida al objeto mismo y despertar el poder de percepción en el alumno. Es un doble proceso: por el primero, el objeto se llena de claridad y de expresión. Por el segundo, se inicia la fuerza de la percepción que tiende del sujeto al objeto mismo considerado. A virtud de este doble proceso, el alumno puede, en verdad, decirse que va leyendo en el objeto, dando lugar al acto de la percepción.

¿Y qué es la percepción?. El espíritu del hombre en presencia de la naturaleza, asistiendo al espectáculo del mundo, ya externo ya interno.

El maestro conoce el objeto, sus elementos cons-

titutivos; todo lo que en él está escondido. Esto precisamente dá la medida de su saber.

Pero, á la vez, necesita el maestro dar luz al objeto mismo y solicitar hábilmente hácia él la fuerza psíquica del discípulo.

Ambas cosas, se realizan en lo que, bien pudieramos decir, momento psicológico. El maestro se vale entónces de la palabra, hace venir á la mente del discípulo los recuerdos y las asociaciones, de cuya experimentación tiene conciencia y, amontonando todo esto en el objeto, lo hace hablar, por decirlo así. El niño escucha el lenguaje, y escuchándolo entiende, y entiendiendolo, se inicia la relación, préviamente necesaria, para producir el conocimiento.

Tal es la preciosa habilidad de saber presentar el objeto.

LVI

Como me interesa insistir en la significación y alcance de estas teorías, no pierdo la ocasión de indicar una semejanza que puede verter mayor luz en el asunto.

Las palabras, el lenguaje y los objetos mismos pudieran muy bien compararse á habitaciones donde se encuentra una idea. A veces se quebranta fácilmente esta clausura; el espíritu llega á la palabra,

vence el obstáculo, extrema su fuerza de penetración y allí dá con la idea.

Pero, fácil ó difícil, toda enseñanza se funda en el esfuerzo de la inteligencia y, cuando no existe, la instrucción es sólo de palabras, que es, como decir, vacía, supérflua y nociva para la persona humana, como expresión total del individuo.

Y hay que proceder en esto con tal cuidado, que los maestros más expertos sufren grandes equivocaciones, pensando que se dá el conocimiento, cuando realmente todo es cuestión del recuerdo de una palabra.

Extremad en esos casos vuestra disquisición; haced que el alumno rompa la envoltura de las palabras. Si no está verdaderamente ejercitado, si su inteligencia quedó divorciada del elemento real de las cosas y de las ideas, veréis que después de las respuestas, al parecer más correctas y mejor combinadas, el alumno no hace otra cosa que repetir palabras.

Al hacer este tránsito de lo objetivo á lo intuitivo —pudiera también decir de lo objetivo á lo subjetivo—conocidos son los consejos que han de tenerse presentes.

Es necesario hacer viva la enseñanza, amontonar todas aquellas circunstancias que hieran, con más viveza la percepción, susciten y sugieran la curiosidad.

Se establece entonces aquella asociación de ideas que he repetido con creces y entonces también, el buril de la atención dibuja y graba en el papirus misterioso del cerebro, las imágenes, las representaciones y la concepción de los objetos. Nace entonces la intuición.

A qué ley obedece esta presentación de los objetos y de las ideas? (Y agrego de las ideas, por que estudiados los objetos como una unidad, vienen después las relaciones, y por que aquellos—los objetos—están siempre constituídos de una manera tal, que son la expresión de una ley, de la que surgen por consecuencia las ideas).

Repito, pues, á qué ley obedece, esta presentación?

En primer término, ha de efectuarse, de modo tan interesante y vivo, como un verdadero expectáculo que provoque la atención de vuestro alumno. Espectáculo que tiene su público, el alumno; su escena, el objeto mismo y su poder de unidad y dirección, en el maestro. Pero,—aún lleno este requisito,—faltan todavía algunos otros.

Hay la esfera de lo abstracto y la esfera de lo concreto. El lenguage,—aunque molde de una idea y por consiguiente concreto,—puede tocar en los límites de la abstracción, llegando hasta la vaguedad. El libro—y sobre todo el libro elemental—puede abundar en abstracciones; pero—tenedlo entendido—la abstracción no viene sino después del reinado tranquilo y duradero de lo concreto.

El libro define, dá el precepto, divide, enuncia los componentes. Pero la definición, la división, el precepto ¿cómo han podido venir al libro?

En parte, por la observación de casos múltiples que se repiten ídenticamente, en parte, por la fuerza del espíritu, que sabe separar de cada objeto lo que es invariable: la generalización, el precepto, la definición.

Vosotros prescindis de todo esto y arrebatando la inteligencia del niño, la arrastrais violentamente, para colocarla en medio del lenguaje de la generalización.

Para comprender la exactitud de estas observaciones, bueno es advertir que la ciencia, en su proceso de elaboración, sigue un camino parecido al de la misma Naturaleza.

Todo objeto es como la expresión compendiada y sintética de una ley: pero, como el espíritu ignora cuál sea esta ley, debe reducirse á tomar simplemente nota del objeto, del hecho y de sus circunstancias. La constancia de la observación viene á fijar, por último, las notas constitutivas que, en realidad, forman lo que se llama los elementos.

Esto que hace el científico, vosotros no queréis hacerlo con el discípulo. Si el científico concluye con los elementos, vosotros qneréis cemenzar por ellos.

Imitad, pues, el proceso de la ciencia y de la Naturaleza misma. Presentad al niño unidades, objetos é ideas enteras, totales, concretas: hacedle observar las notas que os convengan y, ensanchando, poco á poco, el círcnlo de la percepción, llegad á la generalización. Entónces vuestros alumnos, pudiendo distinguir un fenómeno de otro, y de una propiedad otra, son capaces de la abstracción que consiste en considerar, como separado, lo que realmente se encuentra junto en la Naturaleza.

Por este camino, por ejemplo, el niño sabe estudiar, abstraido de los objetos, el color que nunca existe por sí solo, penetra en la naturaleza íntima de

una operación aritmética ó gramatical, que la naturaleza nunca ofrece aislada, sino en unión perenne con los hechos y los objetos de la vida real.

Pero, mientras esta aptitud no exista en el alumno, presentad vuestras ideas como una expresión encarnada en el objeto, es decir, presentad objetos, total y concretamente cansiderados.

Apliquemos estas indicaciones á la práctica de nuestra enseñanza.

¿Qué es la expresión escrita del pensamiento? Una reunión de palabras, hábilmente colocadas, de modo que encierren un discurso. ¿Y estas palabras? Un todo que se descompone en ciertas partes que, al menos como sonido, son reductibles. Pero estas mismas, qué otra cosa son sino el resultado de sonidos, más elementales todavía, á quienes se dá el nombre de letras?

Ved, pues, que el conocimiento real de las palabras, comenzando por el estudio de las mismas, concluye con la letra.

Vosotros procedéis á la inversa: comenzáis con el estudio elemental de la letra, para llegar después á la palabra. Pero, veamos si la letra existe por sí sola, independiente y con vida propia.

En modo alguno; la letra lo mismo que la sílaba, va siempre unida á la palabra que es, como si dijéramos, la representación exacta del objeto.

Luego la misma naturaleza está aconsejando que modifiqueis el sentido y la dirección de los métodos elementales.

No bien comienza el alumno el estudio de la

geometria, le hablais de la superficie, que debe definir, de los elementos de la extensión y sus dimensiones que debe definir también, desde los pasos primeros.

Pero ¿dónde encontrais vosotros esos elementos todos que causan la tortura de vuestro alumno? Los hallais subsistentes por sí mismos? En ningún caso, ni de modo alguno. Todo eso, solo puede considerarse á virtud de estar en los objetos; solo puede estudiarse en ellos y con ocasión de ellos mismos.

El arte importantísimo de la palabra ¿qué es sino una forma de las ideas?

Vosotros habláis á vuestro alumnos de acciones, de existencia, de esencia, de acción modificada, de cualidad. ¿Pero qué es la cualidad? ¿qué es la esencia? ¿qué la acción?

La existencia es algo que se deriva de los seres vivientes; la acción algo también íntimamente unido con el ser; y la cualidad, por último, nunca viene sola, sino acompañando á la persona, animal ó cosa á que se refiere.

Vosotros, olvidando este consorcio, cerrando los ojos á la vida real, queréis que vuestro discípulo empiece por donde la Ciencia y la Naturaleza tienen á bien concluir.

***

Pensad que son las palabras á modo de una huella impresa en la actividad mental. Podrían muy bién

considerarse como señales que va fijando el espíritu, en su marcha, por el campo de las ideas.

Cuando enseñais, no vais solo, sino con vuestro discípulo y el discípulo con vosotros. Sois, el uno para el otro, un compañero recíproco: el discípulo se forma el edificio total de sus conocimientos, recorriendo las diversas fases del camino y, en aquella edificación y exploración, el maestro inteligente y experto, hace àrrojar los puntos de apoyo y dejar, en señales convenientes, el recuerdo de cada afirmación. Punto de apoyo y señal de recuerdo para encerrar, en admirable molde, el conocimiento adquirido.

Y qué es el libro? Es el lenguage, la palabra misma, en su triple elemento: fondo, forma y harmonia; de continente, contenido y lazos de dependencia; de materia, espíritu y consorcio. Luego, en estos elementos todos, debe inspirarse el uso que ha de hacer del libro vuestro discipulo.

En el libro está la letra callada, muerta. Vuestro discípulo ha de darle vida. La palabra, que debe llegar al oido de vuestro discipulo, llama á las puertas de la atención y el espiritu hace comparecer, en cada sonido, el alma que vivifica; esto es, el espiritu que conoce el signo; explora lo desconocido y, una vez explorado, hace constar en la conciencia el resultado de su afirmación. En aquellas breves hojas, el discípulo se detiene todo el tiempo necesario para su obra de composición. La pluma del autor ha corrido rápidamente; la imprenta, con mayor rapidez todavía, graba en las páginas el largo camino que de-

manda siempre la ciencia. Pero, en el libro están señaladas las estaciones, las bifurcaciones, los derroteros de cada vía y el maestro, hábil y esperimentado, detiene, á cada instante, el paso de su alumno, sin permitir que el sueño le sorprenda en la escursión; ántes bien, mira, examina, quita los obstáculos que pudieran inteponerse en el trayecto.

He aquí diseñado el uso del libro y determinada su importancia, con exactitud. Ved, pues, que el lenguaje es la iniciación perfecta de la conciencia, que se traduce por la palabra yo, á cuya virtud, el niño se encuentra distinto con las impresiones que afectan su personalidad, desde los primeros años de su existencia; sabe conversar con el libro, haciendo comparar las ideas; y descubriendo en cada sonido el alma que lo alienta, medita, es decir, ve las ideas en sí mismo, en el teatro de sus concepciones propias.

Todo esto constituye un resumen verdadero de lo que significa y debe de ser el llamado sistema de la intuición.

Qué haceis vosotros á favor de tal objeto?

***

Trataré de exponer la síntesis de mis ideas. Es indubable que el ejercicio de la facultad intelectual, desde la percepción hasta las generalizaciones más ámplias, constituye el ejercicio de una verdadera actividad.

Pero, este trabajo, por dónde empieza? Por el objeto, que, una vez alcanzado é ingerido, por decirlo

así, en la capacidad mental, empieza á sufrir una ordenada serie de modificaciones ó evoluciones que concluyen por un último elemento.

Dónde está aquel objeto? En el lenguaje. Tal es la aspiración suprema: tal la suprema síntesis de toda la actividad del espíritu.

Es natural: una vez que el mundo externo penetró, en cierto modo, en la secreta oscuridad de la conciencia, allí bañado en luz, radiante de claridad y de expresión, vuelve á salir al exterior, dotado y resguardado de admirable vestidura. El lenguage.

Hasta aquel momento, el mundo externo, los objetos, vivían como representación inmediata de si mismos. Hecha la evolución, las ideas, las cosas, los objetos, empiezan á vivir y quedan viviendo en el lenguage. El lenguage es, por tanto, el término total de la jornada del espíritu humano.

Descendiendo ahora al libro, véamos cómo pueda escribirse.

Son dos los caminos, que elegir, para este caso: caminos, que realmente se confunden y que solo se diferencian en el punto de partida, diametralmente, opuestos en su dirección, como dos fuerzas que, saliendo de estaciones distintas, se encuentran en el trayecto.

Cómo ha de entenderse todo esto? No es difícil. El libro puede escribirse en forma análoga al proceso elaborativo de la inteligencia. El libro es posterior á este proceso. Al verificarse la jornada del espíritu, en pós de las ideas, queda trazado un verdadero pla-

no que va señalando los pasos todos de su actividad, desde el inicio hasta el fiu.

El punto de partida en este trabajo, ya lo hemos visto, fué el objeto mismo: su término natural, el lenguage. Lo que anuncia claramente que, en orden al trabajo propio de la instrucción, hay señalado un verdadero camino que, empezando en el mundo externo, concluye en el de la palabra.

He aquí modelado el doble medio para escribir un texto. Conforme con el primero, el libro vá del objeto al lenguaje. Pero, si colocados en la estación del lenguage, por decirlo así, haceis rumbo al objeto, se habrá invertido, en lo absoluto, aquel camino emprendido, en el anterior supuesto.

Cuál es la forma á que obedecen la totalidad de nuestros textos?

No cabe tampoco duda alguna en la respuesta.

Conforme al segundo proceso de los indicados. Parten de la palabra, del lenguage. No rechazo el procedimiento, pero eso sí, á condición de que me conduzcan al punto natural de mi propósito.

Si vuestros libros arrancan del lenguage, yo, por mi parte, quiero llegar al mundo del objeto, del conocimiento real y positivo, es decir, quiero llegar á la idea como representación fiel y exacta del mundo mismo.

Pero aquí, entonces precisamente, es cuando empieza la desdicha de vuestros libros, porque no sabe el autor cuál ha de ser el termino de su empresa.

Es triste reconocerlo... Pero, dentro del sistema seguido comunmente, está completamente oscurecida

esta conciencia. El libro no sabe, por dónde ni á dónde vá; muerto llega á las manos del alumno para acabar, como una obra, vírgen del aliento de la reflexión y de la conciencia.

LVII

Cuando, aprendido el arte de interpretar los signos escritos del pensamiento, el libro ha de servir para ulteriores y más trascendentales fines, crece la necesidad de salvar las exigencias de la intuición y del mundo interno.

El libro es como un seguro de las ideas á favor de la Humanidad. Si estas ideas no se salvan, podéis decirme para qué sirve aquella finalidad?

Ha llegado el instante de poner el libro en manos del alumno. ¿Para qué? Para darlo, según expresión común, *de memoria.*

Pero este proceso, ¿qué exige de la inteligencia?

En todo conocimiento que se trate de enviar á la memoria, hay que considerar tres datos, mejor dicho, uno solo, bajo triple aspecto.

La idea como elemento objetivo. 2º La idea como elemento escrito en la palabra. 3º La idea representada en la mente del discípulo. Y si queréis la idea traducida por el mismo niño.

En tal supuesto, yo aseguro, que si el uso de los libros en órden á la memoria, no deja salvos estos

elementos, lejos de útil, es nocivo á la adquisición de las ideas, vicia las fuentas mismas del conocimiento y corrompe el don preciosísimo del lenguaje.

Tal como usamos el libro, está perdida la idea como elemento real y objetivo, como elemento escrito de representación y de expresión, en término último.

En otras palabras: el niño se queda sin ideas, y su lenguaje es una serie de sonidos á quienes falta la virtud expansiva del pensamiento. En realidad, no hay lenguage, porque, lo que en ese caso pudiera apreciarse como tal, es un monton de signos materiales que van y vienen, absolutamente huérfanos de sentido.

Fijando la atención, por un momento, es de advertir que el fenómeno de la asociación de las ideas existe en el lenguaje, en la forma misma que en los objetos; pues lo primero es una consecuencia de lo segundo. Desde el momento mismo que la palabra es signo y traducción de la vida real y positiva de las ideas, es claro que los mismos lazos de dependencia que unen á los objetos reales, se repiten en las ideas, esto es, en las cosas objeto de la percepción y, por último, en las palabras mismas, como forma, yá hablada, yá escrita del pensamiento.

¿Cómo salvar todo esto?

Si os preguntáis cuáles son las ideas últimas, á que viene á reducirse todo libro, observaréis que, las más de las veces, la envoltura, por decirlo así, de los pensamientos, no está en relación con su contenido.

Vuestro trabajo debe consistir entonces en separar cuidadosamente los elementos de la palabra, desentrañar el sentido ó la existencia real y objeto de las ideas y, sobre éstos, ejércitar la actividad del alumno.

LVIII

Ved, pues, que en órden al conocimiento, se ofrecen distintos grados que recorrer. Es el 1º el objeto, el 2º la pintura del objeto, el 3º la intuición que puede decirse una pintura mental y el 4º la palabra, molde, representación y signo del pensamiento.

Pero no debe creerse que, en esta variada escala, haya de agotarse un medio para seguir con el otro. No: el punto de partida es seguramente el objeto, por ser la cosa en sí misma y estar por este motivo en excelente armonía con la vida inicial del espíritu. Pero, no bien empieza á marcarse el proceso del conocimiento, todos aquellos grados se compenetran, de un modo tal, que se ejercitan, á la par que la percepción, la intuición, ya externa en el objeto y la pintura misma, ya interna como en el fenómeno de la concepción, ya una y otra á la vez, como en el lenguaje. Son diversos caminos que se inician con motivo del objeto, pero que distintamente convergen, todos ellos, al órgano pensante de los alumnos.

Sea cualquiera el medio de que se valga el maes-

tro, siempre es preciso salvar la independencia del objeto, asi como asegurar el ejercicio real de la facultades. Sin estas precauciones, el manejo de la enseñanza objetiva adolecerá de los defectos todos del empirismo, contra el cual se levantan las voces indignadas.

Nuestras prácticas y nuestros procedimientos, de tal modo contradicen los principios expuestos, que todos estos perecen á manos de una rutina tradicional, á quien tenemos miedo de hacer llegar la mano de la innovación.

Desde que el tierno niño empieza su modesto aprendizaje de lectura, hasta que, en esferas superiores, se ve lanzado á los espacios de la palabra, del pensamiento, de los conocimientos naturales, constantemente resulta de nuestra enseñanza un hecho lamentable: el predominio de la forma, del signo, de la palabra aislada.

Pues qué! Queréis decirme, cuál es el objeto que os proponéis al enseñar á leer á vuestro niño? Había instalado en cierta ocasión uua clase de lectura explicada, proponiéndome con ella, lo que era natural; poner el espíritu en unión constante con el libro. Pues, he aquí, que una persona, nó ajena á una instrucción general, y que vivía de su carrera científica, tuvo á bien exponer, que, con tal práctica, se embargaba demasiado tiempo y que á él le importaba, únicamente, que su hijo practicára, durante largas horas, la lectura.

Ved aquí patentizado el propósito de materializar, de un modo absolutamente mecánico, la lec-

tura, con el riesgo, nó concebido ni sospechado, de llenar de fastidio al pobre niño.

Pero, puede darse mayor tormento que pasar largas horas interpretando, descifrando letras, combinando sílabas y palabras? Letras, sílabas y palabras que resultan, las más de las veces, sonidos incorrectos y bárbaros, despojados de todo sentido y de toda significación, que no pueden, ni por un instante, compararse con los sonidos de uu instrumento músico, pues éste, bajo la dirección del artista, lanza notas, ricas de movimiento y de armonía.

Puedo citar hechos curiosísimos, recogidos en mi observación que, desde los más exagerados hasta los más comunes, vienen á demostrar, en suma, que el alumno, al valerse de su libro de lectura, es completamente ajeno á la representación de los objetos y de las ideas que deben vivir en las páginas de su texto.

Muy luego, las malas prácticas, vienen á complicarse con la natural incorrección en el niño: de manera que, al cabo de algún tiempo, es horripilante la forma del pensamiento que se enuncia.

Niños he conocido que leían una misma cosa en distintas páginas; lo que significa de modo terminante que, en estos sistema de educación, el aspecto del mundo externo, necesariamente entrañado en la lectura, queda absolutamente oscurecido y borrado, anulado en la mente del discípulo, lo que vale tanto, como negar la percepción, el juicio, la concepción y todo lo que puede significar la vida espiritual. Mad. Pape Carpentier, en sus excelentes lecciones de cosas,

aduce una linda historieta que pone de relieve todo cuanto estoy significando.

Es una madre que narra á sus pequeñuelos interesantes hechos de que él gusta con frecuencia. Ella, dice, le cuenta la historia de Juana de Arco, peleando valerosamente contra loa ingleses, quemada al fin por los mismos. ¿Y quién te ha contado todo eso mamá? le pregunta el niño. El libro, hijo mío, ese libro que tú ves encima de la mesa.

Refiérele otro dia la vida de San Vicente de Paul, fundador de las Hermanas de la Caridad, recogiendo en sus propios brazos las criaturas abandonadas. Y quién te ha contado todo eso, mamá? El libro, querido hijo, ese libro mismo que está encima de la mesa.

Una vez, la madre ha salido á la calle. El muchacho recuerda todas aquellas lindas historietas y recordando también haberle oido decir que es el libro el que se las ha contado, dice para sí: «Y por qué ese libro no ha de contarme á mí lo que le dice á mi madre?

Y toma el libro: lo vuelve de uno y otro lado: le ruega que le hable... Pero, el muchacho solo vé pintas negras, como patas de arañas en el papel.... Y concluye por impacientarse.

Madre mía—dice cuando ésta regresa. ¿No me has dicho tú que esas historias, que sabes, es el libro quien te las cuenta? Pues mira el libro no ha querido hacer conmigo lo mismo. La madre se ríe y, aprovechando aquella ocasión, le responde: hijo mio, para que el libro hable, es preciso que tu sepas el modo de

hacerlo hablar. Y como se sabe eso mamá? Aprendiendo á leer, hijo mio.

He aquí, de un modo muy discreto é ingenioso, señalado lo que debe ser el libro: una espresión real y acabada de ideas y de objetos existentes. Pues, bien; hay que salvar los tres elementos de la vida espiritual de nuestro alumno, leyendo de tal modo que en todo instante, sean siempre una verdad real estas tres cosas.

1º La actividad pensante del alumno.

2º La subsistencia de la palabra como expresión real objetiva y externa.

3º El comercio fecundo de la actividad con el libro: la que constituye una relación de armonía.

No quiero expresar, con esto, que debe agotarse el elemento de lo objetivo para iniciar el de la intuición. No: lo objetivo puede mezclarse con lo intuitivo, de un modo lento pero continuo, con gran provecho para la gimnasia de los espíritus. Luego que el alumno sepa clavar sus ojos en el objeto, haced que su imaginación supla algún dato, agregadle al objeto mismo y á él dirigid entonces la atención. Si ésta logra fijarse en el nuevo dato, si logra leerlo y asociarlo á la percepción de la vista ó del oido, esperad que todo esto redunde en beneficio muy señalado para la fuerza y la virtud saludable del espíritu.

LIX

Debo ampliar mis ideas. La inteligencia tiene su itinerario. Basta á convencerse de ello, el simple fenómeno del pensar.

El libro, en orden á la inteligencia del lector, es un verdadero plano, una verdadera carta que dibuja la marcha de la inteligencia; marcha que podría seguirse con la vista, paso á paso, con sus desviaciones naturales, sus puntos de orientación, sus largos trayectos recorridos, sus señales que recuerdan las peripecias de la jornada.

Si suponéis bien trazado este plano, ¿cuál debe ser el uso indicado del libro, en el caso de haberlo arreglado su autor, conforme con el primero de los medios que expliqué, á cuya virtud, partiendo del objeto, hubiera llegado al lenguaje? Viajero el niño en esta nave del libro, preciso es que, por hábil preparación de su maestro, arranque del objeto para llegar al lenguaje, sin permitirle hacer uso del libro, hasta no alcanzar, por entero, la buena disposición del espíritu, supliendo el maestro, con su actividad, la propia acción de los libros, que debe encontrar al término de esa preparación, declarándole entonces, en aptitud, para hacer el uso conveniente de los mismos.

Brevemente: si el libro ha debido recorrer su na-

tural trayecto, haced que el alumno se conforme con la misma ley.

Podrá objetarse, en tal caso, que el libro resulta inútil. Lo es, en efecto, mientras no llegue el instante de su aplicación, y aún en este último supuesto, vuestro alumno debe sufrir la preparación necesaria para un manejo inmediato. Tal es lo que me propongo dejar á salvo: el uso real, verdadero y provechoso del libro. De modo que, primero: no tenga el alumno en sus manos ese guía, hasta no haber llegado el momento preciso de su oportunidad, y segundo, que aún después de aceptado dicho instante, siga constantemente en presencia de su mismo libro, á fin de que, evitado todo divorcio, se realice la armonía del niño con la obra.

Ved, pues, que, lejos de ser el libro un hecho material con relación al niño que debe usarlo, es un hecho profundamente psicológico. De este modo, el lenguaje no llega para el niño hasta su momento preciso, siendo un verdadero coronamiento de la obra, un fin real, que ha de convertirse en medio de gran provecho.

Con estos métodos, que llegarán á prevalecer con el tiempo, será posible alcanzar, de una manera perfecta, la fecunda trinidad del niño, el maestro y el libro, viviendo armónicamente, y cada uno con su propia expontaneidad, dentro de la esfera ámplia y razonada de las ideas.

Después de todo, cuanto llevo escrito se relaciona directamente con los llamados métodos inductivo y deductivo.

Este momento es muy oportuno para aclarar y confirmar mis ideas con un hecho que, en más de una ocasión, puede observarse en los demás y en nosotros mismos. Suele suceder que una persona mayor, salida largo tiempo del período del aprendizaje, tropiece en el camino diario de la vida, con muchas cosas que repetía en la escuela, sin la conciencia plena de su valor y su efectivo sentido.

No es raro entónces darse una palmada en la frente exclamando: «¡vaya! ¡vaya! Esto es lo mismo que, de muchacho, tantas veces repetía, sin entenderlo.»

Esta observación confirma, por modo terminante, mis ideas. Tal persona, cuando niño, no partía del objeto: viajaba desde el puerto de las palabras, esto es del lenguaje, sin llegar jamás al término del camino, es decir, al conocimiento real del objeto y de la idea como representación inmediata de los mismos.

Pero salió de la escuela, y arrojado á la variada esfera de la vida, con más vigor en las facultades, llega el momento reflexivo y, obediente á esta disposición mental, se recoje, observa, atiende y, en el instante menos pensado, se interpone en el camino la palabra para preguntarle: «¿no me conoces? Pues yo soy aquella con quien tu frecuentemente conversabas, á diario, en los bancos de la escuela. Sólo que, entónces, no veías más que el disfraz, sin contemplarme la cara; pero hoy, arrojada la envoltura, puedes reconocerme.»

Ved, pues, cómo surgen, una y otra vez, los tres factores que, tantas veces, llevo repetidos del conocimiento.

Apliquemos aún estas ideas para evidenciar más y más su exactitud. Tenemos á la vista un cuadro de lecciones de cosas. Representa, en pintura, el gusano de seda, en estado de larva, sobre una hoja de moral; en estado de crisálida, y por último en el de mariposa. Hay también en él, una muestra de seda floja, tela, terciopelo, raso y burato. Consideremos al maestro y al niño, en presencia de estos elementos, y dentro del empirismo de la vieja práctica.

¿Qué es la larva?

El producto de los huevos del bombix del moral.

¿Qué es la crisálida?

La misma larva encerrada en el capullo.

¿Qué es la mariposa?

La crisálida misma transformada.

Es de observar que, en este caso, el maestro, para explicar la larva, se ha valido del bombix del moral; para hablar de la crisálida, se vale del capullo y para demostrar por último, la mariposa, utiliza la misma crisálida y la idea de la transformación.

Pero pregunto yo: ¿sabe el alumno lo que es el bombix del moral? ¿Sabe lo que es capullo y crisalida? ¿Tiene idea de la evolución? Pues en esta situación negativa, cómo ha de quedar la inteligencia del alumno?

En realidad, en el vacío, sin punto alguno de apoyo, realizándose un fenómeno muy común en las escuelas. Los alumnos interrogados, empiezan á confundir las palabras: el maestro contrariado, se impacienta, originándose una completa y absoluta oscuridad, en que lanzados, uno y otros, á los espacios de

la incertidumbre, vagan los espíritus entregados á la casualidad. No se hace esperar el fastidio, ni tardan tampoco en viciarse las facultades, acabando por desalentarse el maestro, convencido de que, con los muchachos, no queda más camino que obligarlos á sus lecciones de memoria y que todo este afán de nuevas teorías, es una verdadera idealidad, muy buena para los libros, pero, sin resultado, en la práctica de la Enseñanza.

¿En donde está el mal de la fracasada empresa? En haber partido de la palabra, abstracción hecha de los objetos, quiere decir, de la realidad.

Veámos ahora uno de los muchos modos con que puede operar un maestro atento y observador.

Ved aquí una mariposa. La véis? Con sus lindas alas se agita de contínuo por los aires... Unas veces se posa tranquila sobre las flores; otras, alegre y bulliciosa, va de aquí para allá... Quién no conoce la mariposa? Cuando el vivo muchacho, con su gran sombrero de alas en la mano, corre tras ella, nadie podría pintar en un papel las vueltas, las carreras y los giros de una mariposa, por los aires... El muchacho se rinde de cansancio; pero, una vez y otra, vuelve á perseguirla.

He aquí que el insecto ha caído al golpe del sombrero... El muchacho lleva sus manos á la prisionera...Pero, llena de pronto de una nueva vida, burlona y traviesa, echa á volar con más rapidez.

Pues ved: esta mariposa, pone unos huevos muy pequeñitos en lugar seguro... Es de ver, cómo con un aguijón ó un dardo, casi todos los insectos hacen

agujeros á propósito para depositar los hnevos que ponen... Pues bien: de estos huevecitos que pone la mariposa, no tardan en salir los pequeñuelos... Vosotros lo habéis visto... Recordad la cuidosa gallina que estuvo muchos días sobre los huevos para empollarlos. ¿No habéis observado como los pollitos, rompiendo el cascarón, salen contentos y piando? Pues aquí tenéis, cómo de los huevos que puso la mariposa, sale también un animalito pequeño. Mirad aquí este gusano grande. ¿Qué es lo más que os llama la atención? Miradlo bien. ¿No véis cómo su cuerpo es largo y redondo y está compuesto de partes que se parecen á unos anillos?

Si habéis visto caminar un gusano, alguna vez, recordad cómo puede moverse con todo el cuerpo, doblándose por cualquier parte, y hasta uniendo la cabeza con la extremidad. ¿Sabéis por qué? ¿Por qué? Emilio... Piénsalo un momento. Por que las partes de su cuerpo son como anillos, nó sueltos, sino enlazados unos con otros.

Suponed un gusano, mucho más pequeño que éste; como un cuarto de pulgada, y entonces tendréis una idea de lo que es el animalito que acaba de salir del huevo de la mariposa. Pero qué! No le vamos á dar nonmbre? No hay nada en el mundo que no tenga nombre.

Pues bien atended, escuchad. Cuidado que no se olvide. Vamos á llamarle... larva.

¿Cómo le llamaremos, Andrés? Repítelo tú, Pedro. Tú mismo Andrés, tú pondrás ese nombre en la pizarra. Larva.

Pero no quedan así las cosas. Ya tenemos á nuestra larva que, salida del huevo, empieza á crecer. ¿No crecen todas las cosas y todos los animales? La larva también crece, hasta que llega á unas cuatro pulgadas de largo.

[Cambiando de tono] ¿Alguno podrá preguntar cuánto tiempo vive la larva? Pues vive unos treinta y cuatro días. Pero, otras cosas más curiosas, pasan aún.

¿No mudáis vosotros de vestido? Pues la larva también, cada siete días próximamente, suelta el pellejo, hasta completar unos treinta y cuatro días.

Pero miremos de nuevo el cuadro. Aquí está la larva en toda su extensión.

¿Recuerdas tú Perico, cuál es el mayor tamaño de la larva?

Aquí la tenéis con sus cuatro pulgadas precisamente: es un gusano descoyuntado por todas partes.

Aquí aparece encima de una hoja. ¿Quién no ha visto las lindas y frescas hojas de los árboles? Hojas hay tan matizadas que parecen salpicadas de multitud de colores.

Pero ved que cada árbol tiene sus hojas.

¿Conocéis esta hoja?

Esta es la hoja del moral... El moral.

Otros lo llaman morera... Moral ó morera.

¡Hermoso árbol! ¿Habéis visto vosotros aquí algún moral? ¡Oh nó!

Lo ménos se eleva á quince metros y produce una enorme cantidad de hojas.

Qué cantidad de hojas crees tú que puede dar una morera?

¿No lo imagináis? Algo más que una libra y que una arroba y algo más que un quintal también. Cuatro ó cinco quintales y á veces hasta doce.

¿Qué hace ese gusano llamado... Larva contestan los muchachos—sobre la hoja de la morera?

Una cosa muy natural.

Todos los seres crecen ¿no es verdad? la larva también crece.

Ya lo he dicho.

Pero todos los animales, para crecer, necesitan nutrirse.

La larva también se nutre. ¿Conqué? Con las hojas de la morera.

Pero he aquí que de repente la larva, separándose de la hoja, busca un punto para apoyarse y entónces empieza la parte más interesante de esta historia.

¿Habéis visto una araña en el rincón de una pared? Se apoya allí fuertemente y empieza á sacar, de su propio cuerpo, unos hilos muy delgados y con ellos fabrica una tela.

La tela de la araña. ¡Ah! de las moscas que, al volar, se enredan en la tela!

Presas allí se quedan victimas dé la araña.

¿Pues, qué hace la larva?

Eso que suelta la larva es un hilo fino de seda que va arrollando alrededor de su cuerpo. Tantas vueltas dá con este hilo, que logra formar una especie de envoltura... como si dijéramos una cáscara ó un ovillo.

Pensad lo que hacen los muchachos que empinan papalotes. Para que el cordel no se enrede, lo ama-

rran por un extremo, á un palito delgado, y alrededor de éste, le van dando vueltas al cordel.

Cuando concluye, queda una bola, más ó menos redonda, pero muy compacta... Suponed que aquel palito puede sacarse del medio del cordel. ¿Qué sucede? Que la bola ú ovillo, nó por eso se rompe, sino que en el medio queda uña parte, enteramente hueca, que era la que ocupaba el pedazo de guin ó de palo.

Eso mismo sucede con la larva y el ovillo de seda que fabrica.

Pero ved que cosa tan curiosa. ¿Quieres que siga ó dejemos esta lección para otro día?

¿Donde enreda la larva los hilos de seda que va soltando? Los enreda al rededor de su propio cuerpo. Ya está hecho el ovillo, compacto como una bola de cordel. Si dentro de ésta se quedare metida una mosca ¿crees que pudiera salir?

De ningún modo.

Pero bien: si la larva enrolla la seda, que fué soltando, al rededor de su cuerpo ¿qué será de la larva?

Metida dentro del mismo ovillo que fabricó, se encuentra entonces la larva prisionera en su propia obra.

Más he aquí que nos hemos olvidado de una cosa. Ya hemos dicho que todo en el mundo tiene su nombre. Si, señor. Pues este cascarón ú ovillo que fabrica la larva necesita también su nombre.

Le llamaremos... le llamaremos... Cómo le llamaremos. Lo vamos á llamar... capullo. [Esto lo digo en voz baja una, dos ó tres veces, hasta que, exitada la curiosidad de los niños lo digo en alta voz] capu-

llo. [Me detengo un instante.] El capullo es una verdadera jaula, en forma de huevo, parecido al huevo de una paloma. Pero si el capullo es una prisión, ¿quién es el prisionero?

La larva... la larva... ¡Pobre larva, que con tanto cuidado, fabricó su capullo para quedar encerrada en su propia jaula!

Pero antes que nada sería muy conveniente que pudieráis ver un capullo. Pero ántes, decidme, como forma la larva su capullo. [Aquí se ratifican las ideas]

Enseñadme ahora un capullo. Mirad, aquí mismo, en este mismo cuarto, lo encontraréis. Que no la véis? ¡Pues si nó buscadla en este cuadro!

Aquí, aquí: esto que yo señalo es un capullo. Ved si no es lo mismo que yo dije. Blanquecino, del tamaño de un huevo de paloma...

¿Pero nos hemos olvidado de la larva?... Pobre larva encerrada y prisionera en el capullo... Así suele suceder. Muchas veces nos olvidamos del pobre prisionero que pierde su libertad, del pobre enfermo encerrado en la habitación... del más triste todavía que está encerrado en el sepúlcro.

Pero, qué, ¿la larva ha muerto?

(Cambiando el maestro de tono.) Una vez hubo un múchacho, tan curioso, que quiso ver cómo formaba la larva su capullo.

A fuerza de cuidado, logró alcanzar su deseo y puede ser que algún día yo se lo cuente, también á ustedes.

Después de formado el capullo, aquel muchacho estudioso, quedó muy pensativo.

La larva, decía él, ha quedado metida en el capullo... Pero la larva, ahora prisionera ¿estará viva ó muerta?

Y el muchacho no separaba los ojos del capullo... Ganas le dieron de romperlo para desengañarse... Pero, se dijo así mismo... Vamos á esperar un poco, para ver si la larva dá alguna señal de vida. Y esperó... Tuvo la paciencia de esperar veinte días, mirando siempre al capulio. Al cabo de este tiempo, vió con sorpresa que algo se movía en el interior, como si hubiera dentro de él un animal que daba cabezadas, para romper la prisión... Y la prssión se rompió por fin...

¡Qué sorpresa! Del medio del capullo salió la larva... ¿Pero, en qué forma?

En forma de mariposa, con lindas alas blanquecinas. En el extremo de la boca luce orgullosa un largo hilo arrollado, en forma de trompa, como si fuera el muelle de un reloj.

¿Y quién es esta linda mariposa que quiere volar, atolondrada, por los aires?

Pues vedlo... Esta linda mariposa, que estuvo prisionera en su capullo, durante veinte días, esta linda mariposa, es aquella misma de que hace un rato os hablé, haciendo con su aguijón un hueco, en la pared ó en el árbol, y poniendo allí sus huevos de color gris.

Ya sabéis, lo demás. Poco tiempo después, doce ó quince días, empiezan á salir de estos huevecillos las curiosas larvas con su cuerpo cilíndrico, anillado y de color parduzco, con su pequeña cabeza forma-

da como de escamas, con sus puntos negros en ella cabeza que no son más que los ojos.

¿Estáis satisfechos? ¿No queréis saber otra cosa más?

Pues yo creo que algo se nos ha quedado en el tintero.

Y si nó, dime tú Perico...

Tú has visto salir la larva, rompiendo á cabezazos el capullo... ¿No es verdad?

¿Pero sabes tú lo que, en el tiempo de su prisión, estuvo haciendo? ¡Ah! Nó... Ni aún aquel curioso y aplicado muchacho que estuvo observando, por espacio de veinte días, ni ese mismo muchacho, puede decir lo que la larva hacía en el capullo, durante el tiempo de su prisión.

Pues si queréis yo lo voy á decir. Lo primero que hizo la larva, tan luago como se vió encerrada en su capullo, fué mudar de nombre.

El hueco aquel de su capullo era completamente nuevo para ella y quiso cambiar de nombre.

Desde entónces, desde el día primero de su encierro la larva se llamó... cri... cri... crisa... crisálida, crisálida.

¿Cómo se llama Perico?

Crisálida. Repíte tú ese nombre Andrés, Ignacito..

Y luego, luego de mudar su nombre, cambió su color por otro pardo, y su piel por otra parecida á cuero viejo. Pero advertidlo bien, con cuidado.

La crisálida, tiene, como en principio, en gérmen, en pequeño todo lo que después va á lucir por los aires la bullíciosa mariposa.

Enseguida, el profesor puede mostrar á los discípulos, las demás partes del cuadro, la seda suelta, en forma de tela, el terciopelo, el raso, el burato, etc.

He aquí diseñados, á grandes rasgos, el modo, la marcha de la lección. He aquí la cosecha y hasta la siembra, con su terreno preparado, con sus surcos, con la simiente arrojada en buena forma.

Hecha la siembra, no tarda en venir el trabajo de la cosecha...

¿Cómo se realiza esta? En forma individual, por detalles; en una palabra, por preguntas que estriban unas en otras, por continua análisis y contínua síntesis.

Tal es la piedra de toque de la lección.

Si ha sido bien explicada; si todo ha venido á tiempo; si no se han atropellado los diversos pasos; si los objetos han sido bien presentados; si la intuición ha sido realizada, á la voz del maestro, de una manera suave, clara y bien definida y graduada, de todo eso, deben dar cumplido testimonio los discípulos mismos.

El interrogatorio puede ser semejante á esta forma:

¿Qué representa esta hoja?
¡Cómo se llama el gusano que aquí vemos?
¿De dónde sale?
¿Cuál es su tamaño primitivo?
¿Cuál es su mayor tamaño?
¿Qué tiempo invierte en adquirirlo?
¿De dónde ha salido la larva?
Descríbala usted.

¿De qué se alimenta?

¿Qué me dice usted del moral?

¿Cuánto tiempo viven las larvas?

¿Qué les sucede en este tiempo?

¿Qué hacen en el último período?

¿Cómo se llama la envoltura que fabrican?

¿Qué es el capullo?

¿Es muy grande la longitud de cada uno de los hilos con que fabrican el capullo?

¿En cuánto tiempo lo fabrican?

¿Qué pasa de particular entre la larva y el capullo?

¿Qué nombre toma la larva en ese estado?

¿Describa usted el animal en esta nueva forma?

¿Cuánto tiempo están en ese estado?

¿Qué hace la crisálida al cabo de ese tiempo?

¿Qué nombre toma al salir del capullo?

Describa usted el animal en ese estado, etc., etc.

En esta lección, no puede ponerse de manifiesto un factor muy importante, que es lo que llamo el aparato externo de la enseñanza, fruto de la acción personal del maestro, en que debe distinguirse la parte *interna* y la parte *externa.*

Lograr que la una estribe en la otra, para que resulte un todo, sólidamente construido, un organismo animado, dotado de un verdadero espíritu vital; todo esto debe ser la obra del maestro, desde la concepción hasta la distribución hábil y cuidadosa de los detalles de todo género.

***

Observaciones sobre esta lección

1º El conocimiento se inicia en el objeto y concluye en la palabra.

2º Toda idea es anterior al lenguaje.

3º Se marcha siempre de lo conocido á lo desconocido.

4º Las palabras que emplea el alumno acaba de conocerlas momentos antes.

5º En el curso de la lección está viya la actividad mental del discípulo.

6º Esta actividad se traduce por una atención estimulada por la novedad y sostenida de un modo vario.

7º Esta marcha inicia en el discípulo el hábito de la observación.

8º Se ha tenido gran cuidado en el artificio de la palabra, de modo que, léjos de un obstáculo, facilite la percepción inmediata del objeto.

9º La percepción objetiva, por decirlo así, va inmediatamente relacionada con la intuición.

10º Como consecuencia de esto, no sólo se ejercitan los sentidos, particularmente el de la vista, sino también la concepción, la imaginación y el poder de exteriorisación o del lenguaje.

11º No sólo va ganando palabras, sino que, aprende también el uso inmediato y oportuno de este mismo lenguaje.

22º Se ha procurado asociar al conocimiento del

objeto todas aquellas circunsiancias que faciliten las ideas primero y su recuerdo después.

13º El trabajo del maestro es una verdadera exploración, una verdadera jornada.

14 El maestro conoce anticipadamente. como en un plano, las dificultades y los distintos lances de la obra.

15º No por eso confía en lo previsto, de modo tal, que pierda su expontaneidad; antes bien, lo expontáneo es para él, un elemento de mucha fuerza.

16º El niño vá del objeto al lenguaje pero recorre de nuevo su camino, marchando á la inversa, es decir, del lenguaje á los objetos.

17º La lección ofrece un ejemplo del doble método con que puede escribirse un libro, partiendo del objeto ó partiendo del lenguaje.

18º Aún en este último caso, y con igual ó mayor razón, el niño no puede dispensarse del trabajo y del tiempo empleado necesariamente en conocer los objetos.

19º El discípulo se ejercita alternativamente primero: en la percepción objetiva de las ideas; segundo, en la percepción íntima de las mismas, lo que constituye la intuición; tercero, en la percepción por medio de la palabra, que es también una espécie de intuición.

En estas indicaciones se encierra, por ahora cuanto de importante pudiera ofrecerse en este asunto del sistema, compendiando todos los distintos factores que se presentan en el terreno de la enseñanza. El maestro: guía y explorador. El discípulo: colabora-

dor del primero y por tanto factor activo también. Y el medio, que no otra cosa vienen á ser el libro, el objeto, la intuición y la palabra misma del maestro.

Si quisiera encerrar en una fórmula cuanto llevo expuesto, compendiando más las reglas que deben gobernar la marcha armónica del maestro, libro y el discípulo, diría que la enseñanza debe realizarse, en términos tales, que cada nuevo paso del niño en el conocimiento, sea un párrafo ó un capítulo más que el maestro y el niño, solidariamente, agregan en el libro de la percepción, de la intuición, del lenguaje, y aún en las páginas materiales del mismo libro grabado por la imprenta.

Pero no olvidéis jamás que, tanto la enseñanza conocida con el nombre de objetiva, como la intuitiva ó por la vista que llaman los franceses, es un puente que facilita el paso de lo externo ó lo interno, esto es, que hace posible el acceso de la inteligencia á su objeto, y aquella compenetración á que con tanta insistencia me refiero, del mundo externo con lo interno, naciendo en ese momento mismo, y por efecto de esa misteriosa armonía, el verso de la inteligencia en el hombre: La palabra.

***

La lección que acabo de exponer ha tomado por objeto el gusano de seda, misterioso y pequeño animalillo que, de un simple huevo, brota en forma de larva, pasando á ser crisálida y por último mariposa.

Pero, al mismo tiempo, esta lección encierra un símil exacto con el modo de ser y la evolución de las ideas que explico á mis lectores.

El conocimiento brota de los objetos que rodean al niño, de modo análogo al que la larva sigue para salir del huevecillo. Pudiera, aunque convencional, en cierto sentido, decirse que toda percepción, más que en el niño mismo, está en el objeto, en concepto de que los objetos, mientras más curiosos y más vivamente excitan la atención, son los que mejor inician al sujeto en la vida espiritual de la conciencia, atrayendo las miradas y convidando á la percepción.

He aquí comenzada esa iniciación. El niño se fija en el objeto más cercano, en aquel que se mueve, en este de más allá que tiene el lenguaje de la luz. Pero, en todo esto, hasta cierto tiempo hay sólo una relación de objetos y sujeto nada más. Prescindid por un instante del objeto y aquella relación, que es principio del conocimiento, queda completamente extinguida y anulada. La tabla del entendimiento, sigue siendo rasa.

Pero, á modo de larva que, tras período breve de tiempo, se encierra en su capullo, para permanecer allí dormida en el mundo interior de su propia obra, evolucionando lentamente, también llega un instante en que de la percepción, empieza á brotar una idea, es decir, en que el objeto, en cierto modo, pasa al cerebro del niño, para reposar también durante un lapso de tiempo.

Tal es la idea, pudiera decirse, en su período de gestación.

Allá, en la cavidad misteriosa del cerebro, continúa la evolución, hasta llegar el momento augusto de la iniciación de la Conciencia. Entónces, á modo que la crisálida, consciente y dueña de sí, se siente fuerte y capaz y se contempla con alas para volar en el mundo, la idea transformada se apodera del ala de la palabra y, rompiendo la prisión del pensamiento, puede salir al mundo espiritual de los hombres, sosteniendo con ellos las relaciones de los seres inteligentes y complementando su período de constitución y de vida.

Tal es la historia total y acabada del pensamiento individual, desde el tierno discípulo, iniciado en el camino de la ciencia, hasta el científico que investiga, fija y describe las leyes de la Creación.

LX

Me despido, en esta parte, de mis lectores, llamando su atención á un aspecto del problema, íntimamente ligado con el ejercicio de la propia actividad que persigue la enseñanza objetiva.

Todo sistema de educación, que se funde en la Naturaleza, ha de favorecer, para asegurarlos en definitiva, la expontaneidad y el libre ejercicio de las facultades, objeto que á la postre puede quedar frustrado, por los siguientes conceptos.

Es el primero, el aislamiento peligroso de las mismas facultades que se intenta desarrollar. Es el segundo, la pasividad con que pudiera tropezarse, aún dentro de los modernos métodos de enseñanza.

Aislar una facultad determinada para educarla, vale tanto como aniquilar el organismo individual, en busca de un factor. Y de esa ruina, de esa muerte, no puede salir una obra de vida.

Por esta razón, es absurdo educar una por una, la razón, la sensibilidad y la voluntad del niño. ¿Cómo podría ser posible, cuando estas tres facultades, no pueden darse, ni concebirse aisladamente, porque en rigor no son tres realidades, sino una sola, bajo un triple aspecto de consideración? La educación debe, pues, desarrollarse, dentro de la condición precisa de armonía, que es el lazo más fuerte de la vida.

He aquí el orígen de los errores de la edad modarna. Consagramos nuestros más cariñosos anhelos al talento. ¡Oh el talento! Sustancia eterea é inmortal, tan delicada que parece desdeñarse de vivir encarnada en un pedazo de materia! ¿Pero, porqué desdeñar el sentimiento? ¿Porqué menospreciar la voluntad y el carácter?

Los procedimientos pueden también exagerarse y en busca de mayores facilidades, hacer inútil el trabajo del alumno; cosa que, de realizarse, sería el mejor camino para anular la obra de la educación, que nunca cumplirá mejor con sus objetos, que realizando su acción, dentro de un concierto de la actividad del maestro con la actividad del discípulo.

Uno y otro deben marchar al unísono: tal es el secreto más hermoso de toda educación. Siempre que una ú otra sufran algún quebranto, resultará por necesidad, deficiente la acción ejercitada.

Con esta máxima á la vista, puédese, con seguridad, determinar la esfera del maestro, del discípulo y del libro mismo.

Fijad, os suplico, vuestra atención eu este punto.

Por lo común, el discípulo se encuentra siempre á presencia de su maestro, hasta el caso de que cortada esta corriente, parece que el primero languidece, hasta su absoluta anulación.

¿Porqué no os preocupáis de esta circunstancia?

Intentadlo, por lo menos. Yo os aseguro un éxito completo.

Poned al niño en presencia de sí mismo.

Este es el consejo más valioso de toda mi experiencia de maestro.

Alejad de vosotros, á vuestro alumno, en su oportunidad, para dejarlo en presencia de su libro y lo que es mejor, en presencia de sí propio.

¿Cuáles son los medios prácticos para realizar este consejo?

Es muy fácil manifestarlo. Toda la destreza de niño, dentro de las prácticas comunes, está en *decir*. Distraed algún tanto vuestros cuidados de este objeto, y, cansado, como debe estar el niño de *decir*, ejercitadlo en *hacer*.

Empleais todo vuestro tiempo en dar clases, hora tras hora, *diciendo* y haciendo *decir*.

Reposad un momento, y eligiendo ocupaciones

prácticas, poned al niño en condiciones de cumplir con ellas.

Un ejercicio gramatical escrito; un problema; una série de preguntas escondidas en un trozo de materia que el niño analiza, observa y pone al descubierto. . . .

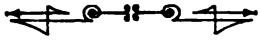
Oh! ¡Cuánto ganan con todo esó la reflexión, el juicio, la voluntad, el sentimiento individual!

Toda vuestra habilidad va á consistir, entónces, en poner al alumno en la pista de las ideas. Dejadle solo, por entónces.

Al instante, é indefectiblemente, se deja sentir la interrogación de la conciencia. Es el yo del niño, que se prepara resueltamente á marchar por sus propios pasos.

Si la dificultad se interpusiere, pregunta. Si pregunta, vosotros, discretamente sabréis contestar, dejando siempre á salvo la actividad.

Estos momentos en que el niño opera, *hace*, bajo la dirección del maestro, que, solo en caso preciso, interviene con su consejo, son los momentos que he encontrado más saludables y vigorosos para la vida mental del niño, en mi práctica, no corta, de maestro.



PSICOLOGIA EXPERIMENTAL

Comprendo bajo este título, ciertas observaciones, provocadas y recogidas en el momento de examinar á los niños.

Son harto modestas para pensar que formen un departamento especial en mi esfera de maestro. Pero, pueden ser un estímulo para pensamientos de mayor consideración.

Puedo afirmar también que están dentro del criterio que sustento en esta obra con perfecta solidaridad: hecho — el de esta unidad—el que más pudiera satisfacerme.

La psicología experimental es hoy un estudio que se lleva á cabo con verdadero ahinco, en las universidades americanas.

La educación misma empieza á ser en los Estados Unidos, un vastísimo campo de

experimentación y, en las Escuelas y en las Universidades, funcionan verdaderos laboratorios, que haciéndose cargo de la materia prima de los hechos, dan impulso extraordinario á la obra y la ciencia de la educación.

No he pretendido yo realizar ni siquiera un remedo — por ligerísimo que fuera — de esta acción coordinada, mayormente, cuando no podía contar con ningún instrumento de precisión, de los que son indispensables para montar un laboratorio de esa clase.

Por eso llamo á estas notas, observaciones, que son experimentales, en su más escasa y humilde proporción.

Lo único que me interesa es salvar mi propósito, remitiendo al lector á los valiosísimos trabajos, cuya crítica pudiera apreciarse en los volúmenes del Buró de Educación en Washington, que preside Mr. Willian T. Harris, quien, con mucha frecuencia, ilustra ese punto tan precioso de la educación, vírgen hasta los últimos días, del saludable contacto de la ciencia y de donde, con seguridad, ha de surgir el movi-

miento más poderoso de estos últimos tiempos.

Tal es, en suma, el distintivo entre la escuela francesa y la americana, enamorada la primera de la cúspide, afanosa la segunda de la base; porque, mientras aquella se preocupa de establecer una forma de gobierno, ésta intenta fundar una democracia.

Ahora puede el lector ver á qué se reducen mis observaciones.

N. N. 9 AÑOS.—Este niño parece adolecer de un defecto que acaso deba considerarse orgánico. En su proceso intelectual, cuando atiende, discurre y se expresa, pudiera compararse al que camina á tropezones.

Su rostro acusa en esos instantes, une série de dificultades que va venciendo. No es la torpeza, pero, sin duda, el camino se le presenta erizado de pequeñas dificultades sucesivas.

Hay una correspondencia muy estrecha entre su propio pensamiento y la manifestación oral del mismo. Tuvo un hermano idiota, muerto hácia los veinte años.

N. N. 8 AÑOS.—Buena inteligencia, dulce y simpática. Su cortedad es extrema. Hay que combatirla, porque es un gran obstáculo para sus manifestaciones externas.

Empero su modestia, paréceme hija de suceptibili-

dad muy marcada. Quiere ser impecable y ni lós jóvenes ni los adultos deben estimarse impecables.

¿Quien no debe encontrarse en falta alguna vez? Para estas naturalezas, son saludables las sacudidas bien realizadas y dentro de sus límites.

N. N. 14 AÑOS.—Buena inteligencia. Ejemplo de lo que puede la voluntad, que en ella es decidida y enérgica.

Es la fóven que ha realizado progresos más notables. A su entrada no sabía restar. En un año escaso, ha llegado á dominar los decimales. Ocupa los primeros puestos: es bastante desarrollada, en su físico, moral é intelectual.

Sabe lo que quiere y trabaja. Desea ardientemente ser maestra y lo será. Espero que sea muy útil al Establecimiento.

N. N. 8 AÑOS.—Entró en el Colegio en libro primero. Euero 10 de 1887. El profesor participa sérios temores sobre esta criatura.

Constitución raquítica y temperamento nervioso. Dice que padece del estómago y del corazón. Teme haya alguna afeceión en su cerebro. Sus padecimientos le impiden dedicarse al estudio. Movedizo como una ardilla. Creo que necesita muchos cuidados para vivir. Enero 29. Está en libro 30. Bastante adelantado en la parte mecánica de la enseñanza.

Se ha visto acometido de gran dolor y dificultad en el movimiento de las piernas. Declara que no almuerza para venir al colegio. Puedo afirmar que su

alimentación es insuficiente. He hecho conocer esta circunstancia á su madre, en distintas ocasiones. No es que falte modo á su familia para darle cuanto necesite, pues su padre es encargado de un hotel.

Sin duda, este niño exige muchos cuidados. No lo cree así su madre; pero mucho temo por él. Día 30. Viene al colegio, pero muy afectado aún de su dificultad en el movimiento.

N. N. 8 años.—Niño excelente, por quien siento muchas simpatías. Era amiguito de mi pobre hijo, muerto á los nueve años. Dicho niño adolece de un mal, muy difícil de desterrar. Sería preciso. como único medio, hacerle olvidar lo que aparenta saber.

Todo lo ha aprendido mal; lo que siempre le sale al paso para dar á su fisonomía intelectual, una vaguedad increible. Culpa de sus primeros maestros. Había el designio de prepararlo para la segunda enseñanza: aqui esta el secreto que ha sido descubierto en este caso. Pero, en cuántos y cuántos no queda ignorado!

N. N. 11 años.—Salió en Septiembre del 89 para segunda enseñanza. Cursó dos años que le pagó el colegio y abandonó los estudios después. Se dedicó á la pintura en la que hizo progresos muy notables. Estuvo colocado en la fotografía del Sr. N. N. donde le habían asignado un pequeño sueldo. Joven de excelente corazón, candoroso y de notable inteligencia. Temperamento templado. Murió de tifus á los 16 años en 23 de Octubre de 1891. Una verda-

dera esperanza perdida para les artes probablemente, su familia y el pais.

En 27 de Octubre se le dedicó un cuadro de honor con las siguientes líneas: N. N. Entró en este colegio en Octubre de 1886 y concluyó con rapidez toda su enseñanza. En Setbre de 1889 se matriculó en el Instituto de segunda enseñanza, donde se distinguió notablemente, al igual que en la Academia de Pintura de San Alejandro. Era una gran inteligencia con un corazón de paloma.

El colegio, su familia y el país han perdido con él una esperanza.

Murió en 24 de Octubre. Honor á su memoria!

N. N. 12 AÑOS.—En la nota de este niño aparecen borradas la palabra cartilla, y en su lugar puse «libro segundo.»

Esta enmienda tiene su explicación. El niño no lee bien las palabras, ni conoce las sílabas. Pero, al anunciarle que debia leer la cartilla, se ha puesto á llorar: lágrimas causadas por los malos maestros que llegan á corromper las tiernas criaturas. El pobre muchacho no podía resignarse al dolor de que, leyendo el libro tercero de Guiteras, se le condenara á la cartilla.

¿Quién es capaz de acallar estas exigencias del alma de un niño? Hube de batirme en retirada y, de concesión en concesion, de golpe, le puse el libro segundo, en las manos, con ánimo de enmendar los malos hábitos adquiridos.

El mismo niño me dijo después que en su colegio lo enseñaban muy mal.

N. N. 10 AÑOS.—Este niño, dice su hermano, hace como un año que padece de unos ataques. Hoy le ha dado un dolor hacia el costado; sudores, pérdida de color etc. El y su hermano ofrecen todas las apariencias del sufrimiento. En particular, el segundo tiene algo de la demacración en su rostro. Pero, á la vez, hay en ellos algo del sufrimiento moral. Tal se diría que no son niños. Todo esto va acompañado, en ellos, de cierto recelo y cierto ceño en que parece que se velan sus palabras. Uno y otro, son caractérés morales formados al compás de la dureza y de la amargura.

Son propensos á manifestar las lágrimas. Para mí están ávidos de dulzura y de suavidad. Hoy, día 30, ha sido enviado otra vez á su casa, por razón de su ataque.

N. N. 9 AÑOS.—Esta niña ha adquirido un vicio muy extraño, pero que se explica. Tal ha sido la ligereza de los encargados de enseñarla á leer, que se ha acostumbrado á repetir inconscientemente letras y sílabas, con exclusión completa de todo ejercicio de la vista. De modo que, cuando pronuncia una sílaba, emite un sonido todo él al azar. Para desterrar este vicio y obligarla á la *atención de los ojos* hay que luchar con una resistencia pasiva increible. De no haber observado este fenómeno la niña debía declararse estúpida ó idiota.

N. N. 13 AÑOS—Escribe y lee bastante bien. Decía saber restar. No sabe escribir con ceros intermedios; así sucedió con el ejemplo 1048 que nunca puso bien. No ordena pues, los sumandos; lo que está conforme con la práctica seguida de sumar con igual número de cifras. Nada de gramática. Ignora las definiciones de geografía; lo que no obsta para que esté dando la geografía universal.

Noviembre 22 del 89. Ha resultado una niña sumamente inteligente y de aplicación notabilísima y de una fuerzá de concentración intelectual intensa.

Hay en ella algo del talento del varón: una fuerza de voluntad extraordinaria.

N. N. 8 AÑOS.—La inteligencia más señalada de todo el colegio. Es admirable. Sus grandes ojos se fijan, revelando el espíritu luminoso que en su interior se agita. Hija de padres muy pobres. Muy aplicada. Dulce, delicada, camina, pequeña como es, á regiones muy superiores. No tiene la impresionabilidad, ni la ligereza, ni la rapidez de percepción tan comunes en niños de este clima. Es reflexiva en alto grado. El poder de asimilación de su inteligencia es asombroso. Explicaba yo un día, á la profesora, el órden con que se habían trazado las figuras de un mapa de dibujo para que, penetrada de la génesis de las ideas, supiéra desenvolver la asignatura, con acierto. Al día siguiente, ella hacía, con extraordinaria lucidez, lo que la misma profesora hubiera hecho merced á mis explicaciones. Me quedé atónito. En otra ocasión, repasando ese mismo mapa ó cuadro,

figura por figura, se detuvo al llegar á los triángulos y con el puntero que tenía, abarcó, de una sola pasada, todos los triángulos, diciendo: todos estos se llaman triángulos. Lo estimé como una prueba notable de generalización, que en ella está muy desarrollada. Hay que evitar mucho la rutina en esta criatura. Ha pasado la viruela. Ha vuelto hoy, día 15 de Noviembre del 87 á las clases. La he hecho reconocer por el doctor Saaverio y la he remitido á su casa. Arde en deseos de volver á la escuela.

N. N. 9 AÑOS.—Sabe la tabla de multiplicar. Mandalo á escribir 806.004 escribe 86.04 27080 escribe 270080. Es visto que no sabe escribir cantidades. 856,234 la escribe bien, número por número, recorriendo en su pulso y su cabeza las fases todas de una rutina espantosa. Examinado en restar, dificilmente he visto algarabía mayor. Llama cantidades á cada uno de los números que forman el minuendo. Teniendo, el que se puso por ejemplo, seis lugares, dijo que había seis cantidades. Por decir de 3 á 4 dijo de 3 á 14 van 8. Vd. va á la Plaza del Mercado y ve llegar 3 caballos. Cada uno trae en el seron 100 plátanos: contados los podridos que hay en las 3 cargas, resultan 60. Cuantos plátanos sanos quedan? No hubo manera de que diera los primeros pasos. El niño demostraba rubor y confusión de no entender nada de esto. Era para él todo un lenguage muy extraño. Ha dado de gramática hasta los verbos. Preguntado por varias definiciones responde al pié de la letra. Algo variada la pregunta, contesta disparates. No sa-

be que parte de la oración es tintero. Hermoso, nombre sustantivo. Bueno, su comparativo buenos.

N. N. 7 AÑOS.—Sabe las primeras oraciones. Sabe pintar los números, desconoce los valores. Dice que daba de gramática el epítome, pero no geografía. Pregunta: qué es aritmética? R. La ciencia que trata de la Tierra. Vuelvo á preguntar si dá geografía. Contesta que nó, que lo que dá es gramática. Repito la pregunta que le habia hecho; que es aritmética? y contesta como si respondiera en geografía, un conjunto de individuos que hablan una misma lengua. Es una observación muy curiosa que prueba el imperio de la palabra sobre las cosas.

N. N. 11 AÑOS.—Ha estado en dos colegios. Hace dos meses no asiste á ninguno. Bien desarrollado, alto, buenas condiciones físicas. Dice que lee en el libro 2º Fué penitenciado dos ó tres veces por pequeñas faltas. Daba de memoria gramática, geografía y constitución. Aritmética 856,234 bien: 203,008 escribe 2038, luego borra la coma y escribe 2038. 4,005 escribe 405. Le pregunto si ya está. Por contestación agrega un cero: así 4005. Está ya? Agrega entonces otro cero, en esta forma 40005. Insisto repitiendo mi pregunta: está yá? Entonces algo extrañado, me pregunta «¿pero no es así?» «Yo no sé nada de lo que V. me pone. A mí nunca me han hecho hacer estas cosas. Yo estaba en un colegio que me daban muchos libros, pero nunca hacía nada de eso».

—Qué hacias entonces?

—Hacer números y dar lecciones de memoria.

—Sabes sumar?

—Yo sí sé.

—Sabes algo de gramática?

—Si, señor.

—Qué sabes?

—La primera hoja. Y tomando una gramática señala: «yo sé esto, y esto,..» Mandado á leer en el libro 2º, lo hace con trabajo. Este niño no puede aprender lecciones de memoria. Obligarlo á ello, sería viciar su memoria ó sus facultades. Soy de opinión que, cuando tal cosa se hace con los niños, las facultades se ven innundadas de constantes dificultades que sirven de tropiezo en el camino. Esto significaría que no solo se compromete el éxito de la instrucción, sino que se pervierte el proceso educativo.

Es vivo y simpático. Pero, como su desenvolvimiento intelectual expontáneo es mucho mayor que el proceso ó ejercicio de sus facultades, es natural que exista alguna pasividad intelectual.

N. N. 8 AÑOS.—Mayo de 88. Este niño fué llevado á la consulta del Dr. Albertini, á lo que me decidí, por observar en él un tumor de algun volumen en el vientre, hácia el lado izquierdo, próximo al bazo. El Dr. Albertini diagnosticó un quiste, probablemente congenito, *del gran* epiplón. Dice el niño que, á los dos meses de nacido, su madre pudo observar en él, un pequeño tumor, que fué creciendo. Cree el doctor que es necesario explorarlo para resolver lo

procedente, inspirandole gran curiosidad el caso que juzga muy curioso.

Septiembre 16 del 91. El niño ha salido del colegio, á poco después de la 1ª fecha. Ha crecido el tumor y, llevado nuevamente á la consulta de Albertini, dice éste que tomará grandes proporciones, con fenómenos serios de compresión en las regiones vecinas. Trato de obtener el consentimiento de la madre, para ponerlo en manos del médico.

N. N. 11 AÑOS.—Empieza á leer—Traza bastante mal los números—En esta niña hay una buena índole expontánea. Pero hay también un sello de profunda familiaridad que engendra en ella el hábito de una igualdad, incompatible con el respeto. Esta es la opinión de la Directora.

Veo en ella señales que confirman este juicio. A mi presencia, ha tocado el timbre, destapado el tintero. Está en su casa y en presencia de un antiguo conocido. Dice que tiene mucha memoria y cree que tiene mucho talento.

N. N. 12 AÑOS.—No sé si es torpe. Pero, ofrece todo el aspecto de una inteligencia informe, ruda y en estado primitivo. Si nó, es seguro que la falta de ejercicio existe. Por lo demás, el muchacho todo lo refiere á los libros: va y viene, repitiendo siempre lo mismo. No hay quien lo saque de ese camino. Sabe regular la tabla de multiplicar.

Un hombre tenía 20 naranjas y le regalaron 35. Los ratones se comieron 15. ¿Cuántas naranjas le

quedaron? Las sumo, dice, con toda seguridad y en este punto se encastilla. Ha dado del Epítome hasta el 56. Está en el Compendio. Llave es artículo, Fuerte y barata; son sustantivos. Comer es artículo etc. El resultado de la operación de restar se llama minuendo.

—Diga V. eso de restar que dice su libro.

—Restar es hallar la diferencia que hay entre dos cantidades homogéneas. Las cantidades que se dan para restar se llaman minuendo . . . Y luego se echa una linea por debajo y se suman las dos cantidades. La decena de millar vale 10. La centena vale 20.

—Un número que esté en el 2º lugar que expresa?

—Unidades *en sarta*. Qué querrá decir esto? Me repite la misma palabra *ensarta* . . . . Ya caigo: exacta. Esto me inclina á hacerlo leer. Lee regular . . . Luego este disparate no puede consistir en el modo de leer. Consiste en el estúpido ejercicio de memoria que es el pan de muchas escuelas.

N. N. 9 AÑOS.—Lee con bastante soltura. Analiza bastante. Dice que está en multiplicar y empieza á dividir. No conoce el valor del signo de multiplicar. Vamos á quitar de 32,146 3408. Qué haces tú para saber lo que queda? Multiplicar.

12 relojes á 11 pesos, cuánto cuestan?

Se suman 11 y 12: 23.

Qué es lo que vale 23 pesos?

Los 12 relojes.

Le pongo en el caso, entonces, de advertir las distintas especies, relojes y pesos.

—Esto puede ser?

—No señor.

—Por qué?

—Porque las cantidades han de ser de una misma especie.

Dicho y hecho: borra la palabra pesos y en su lugar pone relojes, en esta forma: 12 relojes / 11 relojes

Esto prueba dos cosas: primero, que la regla se impone al niño como una cosa arbitraria y despótica. Lo que importa es salvar la regla y para ello se echa mano de lo más absurdo. Segundo: que la regla está divorciada de la realidad, del hecho real, de la cosa misma, esto es la práctica. La realidad va por su lado, y por su lado también la aritmética. Un hombre tiene en un bolsillo 140 pesos y en el otro 200: pierde 300, cuánto le queda?

Después de pensar responde: 40 pesos. He aquí el hecho.

Qué haces tu para saber eso?

Entonces empieza una serie disparatada de aplicaciones. He aquí la Aritmética.

N. N. 11 AÑOS.—Lee mal. Sabe la tabla de sumar. Una circunstancia extraña. Un hombre, le dije, gana 20 pesos en una semana, en otra 30 y en otra 20 Cto. ha ganado por todo? Respuesta 70. Claro es que el niño conoce la marcha de la operación que debe practicar para el objeto. Pero, este mismo conocimiento tiene el carácter científico, por decirlo así?

Veámoslo. Le obligo á escribir los datos, lo que hace bien. Pero, al practicar la operación, dice que aquello es de restar, y, á nombre de la resta, quiere sacar el resultado: 4 y 3 son 7 á 12 van 9. Qué es sumar? Reunir varias cantidades homogeneas en una sola etc.

Como se llaman las cantidades ó números ó cosas que se han de sumar? Respuesta: Homogeneas. Y el resultado que dá la operación? Heterogeneas. Para escribir 345 escribe primero 300 y luego 45; así 30045.

N. N. 10 AÑOS.—Dice que sabe multiplicar hasta el 5. Escribe bastante bien las cantidades. Este muchacho parece despejado, ha penetrado en el fondo de las cosas, objeto de su conocimiento, esto es, se lo ha apropiado. Lo que más le gusta es la Aritmética. Tiene bastante facilidad para conocer la análisis del verbo, nombre y adjetivo. Dice que nunca lo penitenciaron.

—Tienes muchos deseos de saber?

—Si, señor.

—Para qué?

— Para ser tenedor de libros.

—Y para qué quieres esto?

—Para ayudar á mi madre.

Es vivo; pero, si el profesor no sabe manejarlo, será de conducta desarreglada; es decir: que el secreto de esta criatura está en su dirección.

N. N. 9 AÑOS.—Revela sencillez, candor: hay en él la naturaleza del niño, así como en el anterior se

revela la conciencia del hombre, ya iniciada. De Aritmética dice que sabe, de memoria, hasta sumar y de práctica hasta multiplicar.

Un hombre va á la plaza con 43 reales y gasta 18 cts. le quedan?

Coloca entonces los números y empieza á multiplicar.

A un niño le regalaron 8 bolas, más 7, más 4. Cuántas bolas tiene? Respuesta 19 bolas. Perdió 3. Respuesta: Le quedan 16.

—Qué has hecho para saber esto último?

—Sumar.

Luego este niño conoce la operación en realidad pero, nó por aritmética.

N. N. 9 AÑOS.—Pronunciación sumamente defectuosa, algo de afeminamiento en toda ella. Dice que está en Colegio desde los dos años.

Todas las escuelas en que estuvo eran de niñas.

Se observa en él, claramente, señales de esa influencia.

Una especie de zagaletón que está pidiendo un régimen más severo. No puedo sospechar nada de su bondad moral é intelectual. Es muy indeciso, probablemente por efecto de la influencia que he señalado.

Mucho tiempo después conservaba parecida fisonomía. Es prueba de que su temperamento lo inclinaba á ello.

N. N. 8 AÑOS.—Un curioso ejemplo de los niños que leen, poniendo en cada línea, las palabras que les va dictando su memoria ó su imaginación. Uno de

los increibles resultados del empirismo y del absoluto desconocimiento de toda regla, no ya científica, sino de las indicaciones más elementales de la discreción y del juicio. Este fenómeno es hijo del abandono absoluto de la inteligencia infantil, obligada á decir palabras y soltar expresiones incoherentes, vacías, incorrectas, informes, absurdas. Todo ello da un hábito que consiste en que el niño parece va siguiendo con la vista y, hasta con el dedo, cada línea, acompañándolo de su consabido rosario de palabras. Aparentemente, hay una armonía entre lo que el niño dice y lo que expresa cada línea. Pero, en realidad, hay un divorcio absoluto. Cómo se ha preparado este fenómeno? Fácilmente. El maestro ha repetido varias veces las mismas líneas, de que se apodera la memoria fresca y virginal del niño, repitiéndolas indefinidamente. Pero, el transcurso del tiempo, ayudado del abandono, va transformando, poco á poco, el sonido de aquellas palabras, hasta degenerar en monstruosas incorrecciones y barbarismos. El hecho llega, algunas veces, hasta el punto increible de que haya niños que repiten su consabida gerga ó canturia, en cualquier parte del libro. Otros lo hacen en el lugar en que están acostumbrados. Si se les indica otro, exclaman: «ahí no sé yo, ahí no leo yo.» Debe advertirse que los órganos de la palabra se van habituando á este fárrago insustancial, de manera que se adquieren viciosas pronunciaciones, no ya con daño de las ideas y de la inteligencia, sino con daño de los mismos labios y demás órganos del aparato, y sobre todo la lengua, parte tan esencial del instrumen-

to. Descubro, á la vez, que esto mismo le pasa con su tabla de cuentas. De tal modo, que va siguiendo su carretilla, sin que nada le detenga. Por ejemplo: Uno y Uno-Dos-Uno y Dos-Tres-Uno y Uno-Cuatro-Uno y Cero-Cinco-Uno y Doce-Seis-Uno y Cuarenta-Siete-Libro y Cuatro-Ocho-Dios y Cinco-nueve-Tú y Seis-Diez-Yo y Cuatro?-Once.

Y lo mismo responde preguntando Tintero y pluma ¿Sol y pizarra? Esto raya en lo inverosimil é increíble.

Sustituyendo las preguntas de su Fleury, vá respondiendo sucesivamente 2. 3. 4. 5 etc. Dice que lee en el libro segundo de Guiteras, pero nó en el primero.

Imita á aquel muchacho que, habiendo dado muchas veces la cartilla de García Viejo, en todas partes decía «Pura belleza» «Linda Cubana» «Flor habanera» Ya yo sé pura belleza» decía con insistencia.

La esclavitud del hábito: he aquí el resultado final de estos factores. Esta ley del hábito, no ya moral exclusivamente, sino fisiológico é intelectual, es uno de los aspectos más interesantes de la acción educadora. Por su virtud, el niño es una piédra que cae fatalmente en el abismo; es un carro que se lanza ciegamente por una vía incrustada, en el cerebro, sin posibilidad de detenerse en su vértego. Desde entonces están amenazados los intereses de la percepción, de la atención, del juicio, del raciocinio, de la conciencia, de la libertad y de la dignidad del niño. Créese que todo esto no puede aplicarse al niño?

He visto otro caso de esta esclavitud en un niño

que se dirige á la mesa de su profesor, ausente de su puesto, dá su lección y concluída, exclama: «ya está» «ya acabé» y regresa á su asiento como si hubiera en realidad sostenido un diálogo. Cómo se explica esto? Por la esclavitud del hábito. Y este? Por la repetición indefinida de impresiones idénticas. La Directora, mi esposa, señora Valentina Sans, con esa delicadeza de observación del espíritu de la mujer, me advierte que el remedio mejor, para estos procesos del espíritu, debe consistir en la variaclón de objetos y de impresiones, rectamente dirigida. Estaba en lo firme, al pensar de esta manera.

N. N. 8 AÑOS—Dice que está en el método. «Yo leía en la oveja, en un paraje donde hay un palo tumbado, pero redondito, y en este palo hay dos muchachos que hacen gimnasio.» Aludía al juego del cachumbambé.

Dice después, que en su libro habia un cuadro y un niño y una niña que estaban abrazados. «Yo también leía en el muchachito y en la langosta y en llueve y relampaguea.» Ví que se trataba del Catón Metódico de la Torre. Preguntado dónde sabe leer, señala la página 21 que á la letra dice: «Reginita dá de comer mucha maloja á su ciervo.» Al leer dice: «Rosefita cuida mucho y dá de comer á su ciervo.» Entónces agrega señalando: Este es el ciervo. Añade que él antes sabía leer en el principio: «lo que tiene que ahora... no está ahí.»

La observación presente demuestra el gusto singular que sienten los niños por el grabado, lo que, á su

vez, es resultado de su amor al simbolismo, que es tan vivo en ese período, por efecto de la imaginación, anterior en su desarrollo, á otras manifestaciones de la inteligencia.

Esta es la razón que tiene la escuela moderna, para usar con profusión del grabado, que considera como el azúcar, para los niños. Pero, todo esto, necesita la recta dirección de la ciencia, á fin de que no se dé el caso de interpretar al pié de la letra aquella frase. «El mundo es una gran bola de cartón.»

Hablando de un pueblo de España, dice una geografía: «Su orígen se esconde en la noche de los tiempos.»

Pregunté lo que eso significaba en una clase de treinta niñas de doce años, término medio, y obtuve las siguientes respuestas:

1ª Que las cosas se pierden con los malos tiempos.

2ª Que las cosas se pierden en las noches de los tiempos.

3ª Que los pueblos se pierden en los tiempos malos.

4ª Que es muy divertido por las noches.

5ª Que hubo allí un mal tiempo.

6ª Que se pierden en sus antigüedades.

7ª Que los vientos se llevaban las casas.

8ª Que las noches eran allí muy largas.

Todas estas contestaciones, al parecer, tan extrañas, eran hijas de la asociación de las ideas.

N. N. 7 AÑOS.—Acusa una atención superior á su

edad que la creo mucho menor de siete años. Este niño ha realizado un esfuerzo inteligente, pero, sin duda, prematuro; lo que puede serle perjudicial en el mismo grado y modo de su adelanto. Hace asociación de impresiones é ideas y análisis. Lee algo de memoria y tiene clara percepción de la forma.

Sabe evocar el recuerdo y suple con su imaginación las cosas necesarias. Hablando, por ejemplo de un barco (Guiteras, libro primero. página setenta y dos) dice de memoria: «quizás venga de tierras que están muy lejos de aquí y se haya estado muchos días en.....

Y no sabiendo concluir, asocia la idea de barco con la de mar y dice al fin: *en el mar*. Lo creo digno de estudio.»

N. N. 8 AÑOS.—Ofrece caractéres semejantes al anterior, pero tiene más personalidad. Me atrevo á indicar la siguiente ley. La influencia del exterior sobre el hombre está en razón inversa de su personalidad. Esta ley se desenvuelve de modo que trae muchas reservas y limitaciones; pero es exacta.

Debo notar que aunque éste y el anterior no comprenden ni sospechan lo que dicen, expresan los conceptos con menos incorrección. Esto se explica. Toda repetición de conceptos, por parte de los niños, tiende á modificarse y extraviarse, de tal manera, que, al fin degenera en los más disparatados y estrambóticos giros. Pero, este hecho tiene sus restricciones, en la persona que interroga y recibe las respuestas. Si esta se esmera en corregir las respuestas,

ya hay un dique que contiene la adulteración del lenguaje. Pero he aquí una respuesta que me ha hecho sonreir.

—¿En cuantas partes se divide la Gramática?

—En diez.

—¿Cuales son?

—Analogía, Sintáxis, Prosodia y Ortografía.

N. N. 9 AÑOS.—El aspecto de este niño, por lo que salta á la superficie, es inteligente. Al mismo tiempo ofrece unas señales de extrañeza é indecisión muy notables. Dice que sabe multiplicar y, en seguida, tomando su lápiz, escribe dos cantidades ordenadas para multiplicar; en silencio, empieza. Nada revela mientras tanto; es una mano que traza signos. ¿Qué sabes de Gramática? Calla, girando sus ojos á una y otra parte, sin decir palabra. Todo esto depende de que la atención de este niño no ha sido cultivada, ni un sólo instante. La costumbre era hacerle repetir á toda la clase, niño por niño, una série de respuestas aprendidas con anterioridad. Esta costumbre es ya un paso de progreso que nace precisamente de la colectividad. Es tan grande la acción del niño sobre el niño y de una inteligencia en las inteligencias contiguas, que, á pesar de un mal sistema, siempre hay un desenvolvimiento de fuerzas. Pero, aunque aquella costumbre sea un progreso, es insuficiente. Hay que provocar el ejercicio de las facultades, armónicamente. Sin esto, nada.

N. N. 7 AÑOS.—Lee en libro primero de Guiteras.

Dice que empezó por la advertencia, la que lee con bastante sentido y corrección. Héchole leer lo mismo de memoria, lo hace con igual seguridad. Tiene mucha viveza, mucho personalismo.

Está atento á los menores movimientos del exterior. De todo se entera, en todo interviene. Ya he dicho que es incalculable la prostitución mental. que se origina con esto. El niño se habitúa á poner lo que tiene en su imaginación, en lugar del libro. Tenía una tabla de cuentas con varios números, como ejemplos. Esos números, sin relación ninguna, se los han hecho aprender de memoria.

No ha visto nunca el sol. Tiene la idea del sol por su efecto. Ha visto las estrellas que son muchas.

—¿La madera de dónde sale?

—De los carpinteros que la hacen.

N. N. 12 AÑOS.—Tiene cierto aire de imbecilidad. Su atraso intelectual y su instrucción se agravan por el tamaño, que sería una dificultad, entre otros muchachos más pequeños que él. Es una prueba evidente de lo que pierde el hombre sin la escuela, pues nunca ha estado en ella. Según parece, cosía y trabajaba mucho. Seguramente ha habido en él hábitos que pesan sobre sus facultades, disponiéndole á la imbecilidad. Expone que nadie lo enseñó á leer, sino que él sólo aprendió. Dice que come mucho y que siempre tiene hambre. Necesita un tratamiento especialísimo.

A los pocos días, el padre me manifestó la conveniencia de separarlo del colegio.

N. N. 9 AÑOS.—El primer aspecto de este niño es singular Tal parece que no entiende las preguntas más ligeras. El colegio donde estaba, la edad, el libro en que lee, etc.

A la pregunta de la edad, dice que tiene ocho años.

—¿En qué año está usted?

—En Noviembre.

Ratifica y al preguntarle porqué, dice: «se me olvidó.» Su exterior es recomendable, lee con particular detención, las facciones revelan inteligencia, pero, al mismo tiempo una rigidez notable en las ideas, una inercia extraña, en oposición con la condición de la generalidad de nuestros niños.

¿Tú tienes miedo de algún muchacho?

Nó, señor.

¿Si un muchacho te quiere pegar, tienes miedo?

Nó, señor.

¿Y si tú tienes ganas de pegarle, le pegas?

Nó, señor.

¿Pero si el te dá, qué haces?

Nada.

Dice que su hermanita, de siete años está en el infierno y que allí la meten en agua caliente.

Le hago cojer un libro en la mano y extenderla.

¿Si usted abre la mano qué sucede?

No sé.

¿Ustéd tiene la mano abierta ó cerrada?

Cerrada.

¿Si usted abre la mano qué sucede?

No sé.

N. N. 9 AÑOS.—Acusa una gran indecisión. Responde y vuelve sobre sus respuestas, Con mucha frecuencia pregunta ¿Eh?

¿Sabe usted sumar?

¿Eh? Nó, señor.

¿Cuentas, hacía usted?

No.

Le pongo una de sumar, y empieza á hacerla por la izquierda. La mano es temblorosa. Es penosa la conversación con este niño, por sus frecuentes monosílabos interrogantes. Sus facultades mentales parecen claras. Sin duda, hay falta de equilibrio, por efecto de malas condiciones físicas. Está muy espigado.

Dice que siente miedo por algunas cosas.

Usted va á sufrir un gran susto—le digo. Esto basta para ponerlo trémulo y confuso.

Viene de una *escuelita de amigas*. Saludable como es la influencia de la mujer en la educación cuando está bien organizada y dirigida, imprime, en el niño (varón) un sello de afeminamiento original. Allí se adquieren pésimos defectos de lectura, etc. Lo compruebo con el exámen de este muchado. Hace una lectura precipitada y de memoria. Y, de tal modo desconoce todo sentido, que al separarle el libro y decirle que repita lo mismo, sin éste, agrega en el mismo tono, como si leyera: «dígalo sin el libro.»

N. N. 9 AÑOS.—Es de buen exterior que revela inteligencia. Viene de una escuela de niñas. Allí daba libro segundo y gramática y Fleury y catecismo.

Puesta una cuenta de sumar empieza á operar por la izquierda. A algunas preguntas que le hago, sonríe con cierta malicia, sobre todo en lo que se refiere á la mujer. En su rostro, en sus ojos, en su risa, asoma cierta expresión de inteligencia maliciosa con el que habla.

Dice que su maestra era muy fea.

N. N. 10 AÑOS.—¡Qué modo de leer tan especial! Medio gangoso, parece que lee por saltos y, de cada palabra, las sílabas principales. Es algo que hace sentir una impresión desagradable. ¡Cómo deben marchar esas facultades, al compás de esa canturía ingrata! Es fañoso. Su fisonomía es algo de la raza amarilla: los ojos, la frente. Le creo escaso de inteligencia.

—¿En qué trabaja tu madre?

—Cosiendo pá los otros.

Tiene ideas supersticiosas de los muertos y sus apariciones, demostrando afición por la herrería. Dice que sabe hacer muelles, sin que nadie se lo haya enseñado. Habla de esto con mucho calor.

N. N. 9 AÑOS—Muy vivo, muy dispuesto, con esa personalidad de que he hablado varias veces. Esto depende en gran parte de la familia. Aqui todo el mundo se consagra al niño, que es considerado siempre como persona mayor. Frente despejada, ojos negros, hermosos, rasgados; cierto resplandor de inteligencia en toda la cara. Lee con expresión, aunque con pronunciación defectuosa «como si fuedas á

acabad de leed, intedogación, nadanjas y más de pisa.» Como es inteligente, cuando ignora una respuesta, se pone á buscar palabras, de aquí y allá, para que formen sentido. Su notable vivacidad le dá gran facilidad de palabras, que le vienen con los pensamientos, en abundancia. Le pongo este problema: Un muchacho compró por la mañana 15 bolas, al mediodía 107 bolas y á la tarde 9 bolas. Se puso á jugar y ganó 12 bolas y perdió 5. ¿Cuántas bolas tiene?

Con suma prontitud empieza á hacer la operación oralmente. Descompone el 107 en 100 y 7.

Recorre con velocidad las fases del problema y dá la respuesta. No sabe hacer esto con el tecnicismo de la Aritmética escrita. Estas criaturas necesitan mucha dirección y mucho alimento mental que, si les falta, perturba mucho su moral.

—¿Usted tiene miedo alguna vez?

—Sí, señor; de los ladrones.

—¿Y de algo más?

—¿De qué más?

Yo insisto y él replica: «Quien sabe si lo tendría. Ahora no: pero si algo me diera miedo, ya sabría entónces qué cosa era lo que me daba miedo. Yo no iría nunca en un vapor, ¡tantos días en el mar! Yo nunca iría á España, aunque me gustaría mucho ir allá.» Es una frescura y una fecundidad inagotable. Tiene recursos los más graciosos para salir de una situación apurada. Apremiado en una respuesta, luego que yo se la facilito, exclama: «eso ya se sabe: es claro» pero al mismo tiempo se queja de calor, se abanica con las manos, etc.

Repasando con él las diferentes carreras, me dice que no le gusta un hombre peleador, sino que «cuando venga al caso, lo haga».

«A mí, lo que más me gusta es el comercio. Porque yo creo que muchos estudian mucho y luego no les sirve para nada.»

Después se pone á hablar de las ventajas prácticas de los idiomas.

«A mí me gusta mucho vivir. Yo quisiera vivir toda la vida. Y cuando nadie naciera, entónces morirme yo. La vida es muy buena.» Lo que le gustaría era tener un establecimiento, «eso sí, muy grande para vender mucho y ganar. Pero vendería muy barato. Menos una bodega, porque esa es cosa muy sucia».

N. N. 11 AÑOS: —Parece muy vivo, inteligente y reflexivo. Lee de corrido; pero, para que se aprecie cómo lo hace, véase lo siguiente. Tenía que leer: «Además de las neblinas, hay en el aire otra cosa que es también agua y nada más que agua.» En su lugar, ha leído: «Además de las neblinas, hay en el aire otra cosa que es agua y nada.» Está en sumar quebrados. Es una inteligencia clara y con pocos malos hábitos arraigados. Interrogado qué carrera vá á seguir, responde que ninguna.

—¿Porqué?

—Porque me parece mejor entrar en una casa de comercio.

—¿Y cuándo harás eso?

—En cuanto sepa muchas cuentas, que es lo que más se necesita.

Probablemente habrá acción en él y, si encuentra bien el camino, trillará el lado de la realidad.

N. N. 10 AÑOS—Lee bien. Hace cinco ó seis años que no está en la escuela. Solo ha estado muy poco tiempo en el colegio. Tiene una expresión de ideas muy expedita, bastante reflexión y conciencia. Quiere ser abogado. Le pregunto en qué se emplea un abogado, y responde que en arreglar los pleitos. Para esto tiene que estudiar Derecho. De los oficios, el que más le gusta es carpintero. Lo que más le agrada es la lectura. Es un muchacho que está en condiciones de expontaneidad. Sin hábitos, ni extravíos, ni en su parte moral, ni mental. Explica con mucho despejo los deberes que tiene un niño, con aplomo y generalización.

N. N. 8 AÑOS.—Acusa también bastante torpeza, poco desarrollo mental y moral, escasas aptitudes. Es vizco, pareciendo revelar en la marcha de la inteligencia, igual torpeza que en la vista. Se revela su torpeza, en repetir las preguntas con mucha extrañeza, sin dar contestación ó costándole mucho trabajo. Nunca ha estado en otra escuela, sino en esta, á la que «tenía ganas de venir, porque cuando lo trajeron á ella, vió que era bonita».

N. N. 8 AÑOS.—Lee bastante regular. Trae un regular número de libros de memoria. Pero, esta no ha sufrido, seguramente esas desviaciones que son tan comunes. Tiene buen aspecto y revela buena condi-

ción moral. Debe ser apacible y tranquilo. Está en escritura de cantidades, pero equivoca los lugares con el valor de las distintas unidades. Así la unidad vale 1, la decena vale 2, la centena vale 3. Habiéndole puesto cuatro cantidades distintas para sumar, separadas por una rayita y diciéndole que las sumara, dijo que primero debía dividirlas. Para lo cual, de todas aquellas cantidades, hizo una sola.

N. N. 8 AÑOS.—Su desarrollo físico es muy superior al mental. Buen aspecto, apacible, naturaleza dormida. Poder de expresión muy débil. Dice que está en cartilla. «Nunca no la estudiaba.» Relaciona con suma dificultad, es decir, hay muy escasa generalización. Habiéndome hablado de que tenía otros hermanos, al recordarle esto, no hubo modo de que lo ligara con su conversación anterior. Amigo, por consiguiente, de expresiones sueltas, sin verbo. Con dificultad penetra el sentido de la pregunta que equivoca con frecuencia. Para dar á entender lo que eran visitas, me decía: *gente*. La pronunciación es muy torpe y pesada. Dice *maldas* en lugar de maldad, *amuezo*. Mi madre tiene mano de *yerro*, porque pega duro. No obstante, nó creo que este niño sea estólido; nada de eso. Simplemente naturaleza dormida. El tipo opuesto á la precocidad.

N. N. 10 AÑOS.—Conoce todos los colores, ménos el morado. Lectura sumamente precipitada, sin puntuación, ni sentido, desfigurando completamente las palabras. Dá gramática de memoria.

—¿Qué és nombre sustantivo?

—Aquella parte de la oración que sirve para llamar y dar á conocer.

—¿En cuàntas partes se divide el nombre sustantivo?

—En dos: apelativo que también se llama común y genérico y propio.

Ausencia de todo discurso. Está en restar.

Escriba usted 10.085. Pone 185.

Escriba usted 2.006. Pone 026.

La tabla de sumar en esta forma:

4 y 0—0 4 y 1—1 4 y 2—2 4 y 3—3 4 y 4—4.

Lo particular es que muchas combinaciones de sumar, aisladas, las sabe, y sin embargo, dice la tabla en la forma expuesta. Para más comprobar la observación, le he tomado el 5.

5 y 0—1 5 y 1—2 5 y 2... Iba á decir 7; pero la rutina de su aprendido de memoria, le hace seguir la escala, diciendo al fin 3.

Dejo comprobada, en ella, aquella ley de inercia mental, en que desaparece toda expontaneidad y libertad.

N. N. 8 años.—El desarrollo intelectual de este niño es sumamente escaso, por razón tal vez, de su edad.

Su madre dice tiene 35 años y su abuela 36.

No distingue entre el 7 y 8.

Viene leyendo en 2º de Mantilla, que es libro para niños de 12 ó 14 años. ¡Pero, qué modo de leer!

Dos generaciones lee: «Dn geranio.»

Y como si ambas, lee: »Y como si habrá.»

Enérgica y expléndida, lee: «Endun esprindada.«

Ya lo creo. Es incalculable lo que sufre la facultad mental del niño por este camino. ¡Qué prostitución! No sé si más valiera dejarle sin libros, sin escuela y sin maestros, por lo menos de cierta clase: quiero decir sin trabas ni ligaduras.

N. N. 8 años.—Que cosa tan particular y que demuestra la acción viva y enérgica del hábito. Este muchacho seguramente está acostumbrado á leer palabras de dos sílabas, nada más. Por lo cual, cuando lee frases, no lee más que las dos primeras sílabas.

Si lee líneas, hace lo mismo; va leyendo las líneas de dos en dos, aunque salta algunas.

N. N. 10 años.—Fisonomía apagada. Es muy parecido á la madre que revela ser señora inteligente. Para que se vea el escaso sentido con que lee, basta decir que la frase «y que en cuanto á los gastos se pondría la mitad» leyó: «y que en cuanto á los gatos». —Por lo menos, parece dormida la inteligencia.— Caracter indolente.

El profesor se queja de que no está preparado para su clase. Tiene razón, si se atiende á sus conocimientos, pero nó, si se atiende á su desarrollo mental.

Mi respuesta.—Debe V. tener á ese muchacho en pura observación.—Durante un mes, vea V. lo que se obtiene.

Probablemente lo único que necesita es amoldarse el medio, que le es extraño. Tiene hábitos contrarios, en pugna con su nueva situación mental.

Bastará vencer los puntos muertos.

El carro andará después.

M. N. 12 AÑOS.—Este muchacho está en dividir quebrados. Todo muy mal sabido; pero, aparte de eso, ignora enteramente las aplicaciones más rudimentarias. Por su edad, representa un desarrollo mental, que debiera ser relativamente mayor.

No obstante, es todo lo contrario. Esterilidad y ruina la de nuestra enseñanza! Cualquier muchacho, sin la acción de las escuelas, piensa mejor que con ella. La escuela mata el pensar y anula las facultades; á fuerza de arbitrariedad las prostituye.

He aquí un ejemplo:

Un hombre trabajó tres días.

En el 1º ganó 6¾
En el 2º ganó 7¼
En el 3º ganó 9
Gastó 12⅞

Ha sumado 6¾, 7¼ y 9.

Pero después de eso, ha sumado el 1 el 2 y el 3 que representan los días que se trabajó. Resultando 82 4/4, concluyendo por querer dividir esta cantidad por no sé que número.

N. N. 8 AÑOS.—Sr.—me dice su padre, al antregármelo—le hago á V. presente que este niño, sólo hace tres años que camina. ¿Por qué? Porque ha te-

nido tres ataques de meningitis. ¿Y me lo trae V. al Colegio?

Le hago reflexiones inútilmente. El hombre revela un aire de incredulidad. ¿Qué tiene que ver eso, me dice, con los ataques de meningitis? Yo pensaba mientras tantó que la educación del hombre es aún inferior á la de los animales domésticos y al cultivo de las tierras!

N. N.—Este niño ofrece en su fisonomía una semejanza muy viva con N. N., hasta el punto de parecerme que tenía su mismo modo de ser, moral y mental. Siempre me he sentido vivamente preocupado por estas analogías de lo físico, que creo indicio claro de las intelectuales y morales. La expresión de la cara, la mano misma, los movimientos, los modales, etc., son factores que deben consultarse mucho.

Hay en él cierta pasividad é indolencia espiritual, resultado de fuerzas poco pronunciadas. Es tan tímido, que, al simple recuerdo de las penitencias que le ponían en el colegio, se echa á llorar. En su modo de hablar se advierte que la madre influye en él más que su padre. ¡Qué distinto caracter moral del anterior!

N. N. 8 años.—En este niño he tenido oportunidad para estudiar el fenómeno de la sugestión, bajó un doble aspecto: de los demás niños para él y, al mismo tiempo, mi propia sugestión. Era el aludido, una naturaleza propia para ese estudio. Faltaba en

él, aquel elemento de movilidad en que se manifiestan la naturaleza y la vida en el niño. En eso, está su salud, en eso, la ley de su crecimiento y su salvación.

El idiota se caracteriza por cierta uniformidad, en su persona mental y moral; mientras la verdadera vida de la conciencia consiste en ese variado é indefinido cambio de impresiones, dentro del fondo común de la existencia psíquica.

La correspondencia del hombre con la Naturaleza depende de la virtualidad que tienen los elementos externos pera influir sobre él. Cuando esa virtualidad se dificulta, dificúltase también la vida mental y moral.

Entonces, en oposición con el cambio constante de impresiones, dentro de la ley de la unidad, se sucede cierta rigidez, cierta uniformidad, que es un rasgo saliente en el idiota.

Por eso, la sugestión es más fácil y común en los niños, por más que, en los adúltos mismos, la vida parezca una série constante de sugestiones.

En el caso que me ocupa, los condiscípulos, yá porque advirtieran señales de debilidad mental ó moral en el compañero, yá por esa especie de adivinación, que no es difícil encontrar en los niños, habían dado en llamarle mentecato, bobo.

Respondió el niño á esta sugestión y en sus palabras, en su risa, dejaba ver que era un mentecato. No contaba seguramente con un poder de resistencia bastante activo, para oponerse á la influencia y llegó á adquirr la persuasión de que, en realidad, era bobo.

Me apercibí del hecho y me propuse colocarle en distinto estado de conciencia, por medio de mi propia sugestión. El procedimiento que señala la ciencia es bien conocido; dejando deslizar, unas veces, una impresión, una idea, que ha de producir en breve su résultado; manejando en otras, un medio enérgico que viene á accionar sobre el sujeto, sacándole de su ensimismada situación. Opté por lo segundo, lo que ofrecía un resultado más rápido.

Empecé por llamarle, interrogándole acerca de aquella bobería, con la cual se encontraba satisfecho, como si dijéramos, para acordar con él el estado de la cuestión. Eres tú un bobo? le preguntaba. «Si señor; yo soy bobo», respondía con cierta risa de satisfacción.

Pues bien—díjele á un compañero—pellizca el brazo de éste, con la mayor fuerza que puedas.

Hízolo así, hasta que produciendo una impresión bastante viva, trató de retirar el brazo, el agraviado.

Eres tú bobo? preguntéle de nuevo.

Sí, señor, contestó otra vez.

Muy bien, repliqué, y llamando al mismo compañero le hice abrir la boca, invitando al otro para que metiera el dedo, haciendo que apretara aquél los dientes. Llegó el punto de que sintiera el dolor y, quejándose, trató de retirar los dedos.

—¿Eres tú bobo?—pregunté por tercera vez.

Y contestando también que sí, le mandé que elevara un poco el pié derecho y al compañero que, tomándole del mismo pié, tirara con alguna violencia.

No disgustó al último la órden y obedecióla, con tal precisión, que el muchacho, perdiendo el equilibrio,

vino á dar en tierra, con el susto que es de suponerse.

Fué entónces el momento para fijarse en la influencia de un mundo externo que podía influir sobre su persona, de modo harto desagradable.

Y levantándose, algún tanto mohino, parecía haber sacudido aquel poder despótico de sus compañeros, á quien no había logrado resistir.

—¿Eres tú bobo?—interroguéle de seguida.

—No, señor, yo no soy bobo, respondió resueltamente, desapareciendo ya de su cara la sonrisa aquella de estupidez, que parecía ser hermána del estado habitual de su conciencia.

No fué necesario más para restablecer la harmonía de su persona con el mundo de lo exterior.

N. N. 10 AÑOS.—Hace cuatro meses que falta de la escuela. Lectura muy defectuosa en la pronunciación, puntuación, expresión y sentido. Sonsonete y entonación de monótona canturia. El aspecto de la cara acusa pasividad: caracter suave y flojo: hay en él exceso de familiaridad y de mimo.

—¿Qué ha leido usted? ¿Esto que usted lee le enseña algo?

—Sí, señor; qué cosa es leer.

—Pero, usted ya sabía leer cuando leyó este libro. ¿Qué aprende usted con eso que ha leido?

—¿Aprende algo?

—Yo sí.

—¿Qué aprende?

Mientras divaga con la imaginación, trastea con las manos, como buscando algo qué hacer.

Esto es un resultado de la perplejidad en que se encuentra. Por instinto, el niño, todo niño, aborrece estas situaciones ó estados de conciencia. Entónces busca en qué entretenerse.

Se lo preguntaré á usted de otro modo.

—¿Qué le aconseja á usted ese libro?

—Aprender á mejor leer.

—Yo no he visto nada de eso. He visto que el libro le hacía á usted una historieta.

En fin, me convenzo que no descubre la relación que persigo.

—¿Ha visto usted el cielo?

—No, señor, nunca.

—¿Ha visto usted el cielo estrellado?

—Sí.

—¿Entónces, cómo dice usted que no ha visto el cielo?

—Sí, lo he visto por arriba, pero nó por debajo.

N. N. 8 AÑOS.—¿Es usted pobre?

—Un poco.

—¿Le falta á usted que comer?

—Nó, señor.

—¿Y zapatos?

—Algunas veces: cuando mi padre no tiene trabajo. Entónces me pongo triste.

—¿Porqué?

—«Yo, señor, lloro alguna vez, cuando mi padre está sin trabajo y no puede comprarle leche á mi hermanito de un año. Hay veces, que se pone á dar vueltas, buscando amigos y á mi tío para que le

den dinero y darnos de comer. Mi padre es de muy buen génio. Algunas veces hace que me pega, pero no me pega.

Cuando yo veo á mi padre así, quisiera tener dinero, para darle y no verle apurado. Trabaja de sirviente en una fonda.

Mi madre llora cuando vé así apurado á mi padre. Algunas veces mi madre echa sangre por la boca ó á mi hermanito le dan fiebres. Entónces no puedo venir al colegio.

Desea ser grande para que su madre no trabaje.

Tiene nueve años y va para diez. Es muy seriecita reflexiona; se explica con mucha lucidez, se dá cuenta de su situación y de la de su familia. Ha tenido alguna vez un antojo, «pero me he aguantado y no le he dicho nodo, porque no quiero que se apure».

«Yo deseo que me compren una muñeca. Cuando á un niño le ha faltado comida, si yo tenía un medio, se lo daba aunque me hiciera falta.»

Muy atenta, modales muy finos, ingeniosa; sumamente expresiva.

Enferma de los ojos, la mandé á casa del doctor Santos Fernández.

La profesora dice que es inteligente y aprovechada, pero falta mucho.

N. N. 9 AÑOS.—¿Qué es número?

La expresión de la cantidad, terminado por veinte libros.

¿Qué significa esto?—me pregunto á mí mismo.

Simplemente la monstruosa deformación que su-

fren las palabras, á virtud de los vicios adquiridos en el lenguaje. En lugar de decir como veinte libros, se dice por veinte libros. En lugar de una cantidad determinada, la cantidad terminada. Una observación. En vez de preguntarle aisladamente le pregunto un poco hácia atrás, y entónces dice: la expresión de una cantidad terminada, como veinte libros. Sólo se ha comido la sílaba de.

Explícase esto, porque la memoria establece un verdadero carril en el cerebro de los niños. Por él, marcha el carro de la expresión. Por la analogía de sonido, confunde los nùmeros compuestos con los concretos.

7007 escribe 77; 8202 escribe 822.

—¿Usted gana 607 pesos y gasta 400, cuántos tiene usted entónces?

—Veintisiete pesos.

—¿Qué ha hecho usted?

—Sumar.

—¿Cómo ha sacado usted ese 27?

—Porque, quitando euatrocientos me quedaban veinte, y siete más, son veinte y siete.

—Un reloj vale 95 pesos. ¿Cuánto valen 22 relojes?

—Noventa y siete pesos.

—¿Cómo sacas eso?

—Dos y cinco son siete. Seis y dos son ocho, ochenta y siete pesos.

Lo más particular es que, preguntado por lo que ha hecho, dice que restar.

Escribe:

954831
328954
———
630000

Reste usted. De 4 á 1 no puede ser y pone un 0. De 5 á 3 no puede ser y pone un cero. De 8 á 4 0. De 2 á 5 3. De 3 á 9 6.

Con este motivo le hago variar el ejemplo, de modo que todas las cifras del minuendo sean menores que las del sustraendo. Así:

654831
878954
———
000000

El niño es inteligente, sabe razonar, hasta acusa cierto poder de distinción y reflexión, por el cual se dá cuenta de las cosas, á la luz del sentido común.

Sólo que está habituado á hacer y decir cosas sin sentido. Traza figuras y signos, despojados de todo valor, es decir, sin relación de ninguna especie con la objetividad externa del que habla y le rodea.

Mientras hace todo esto, no se vé en presencia de sí mismo, ni en presencia de la realidad.

Pero, luego que se le coloca en condiciones de razonar, escucha y percibe las relaciones que están á su alcance.

Este monstruoso divorcio probaria en sentir de

Tolstoy que las escuelas son organismos arbitrarios, que sacrifican la libertad del niño, anulando en él la expontaneidad y frescura de la naturaleza, circunstancia que le lleva á condenar la educación, desde el momento que, al decir suyo, muchos hombres, dotados de ella, valen inmensamente ménos, que los labriegos incultos, que no estuvieron bajo su influencia.

El mal que se toca en este niño, es fácil de remediar, porque él es muy tierno; pero si esta circunstancia hubiera cambiado, sería muy difícil. Tiene también la ventaja de ser un niño que se roza con personas bien educadas.

N. N. 9 AÑOS.—En este niño ave ocasión para estudiar el tipo del reconcentrado.

En vez del desenvolvimiento personal, en correspondencia con la naturaleza, el reconcentrado sufre el peso de una acción deprimente. Es la vida que se refugia en lo más hondo del organismo. Cuando el proceso avanza, va cesando toda manifestación de vida intelectual y moral; el hombre muere antes de haber exalado los últimos suspiros, cesando, mucho antes del hecho material, toda relación de dualidad con la Naturaleza. Por eso fué tan común observar en los reconcentrados una indiferencia, una absoluta ausencia de sensibilidad, que denunciaba á las claras un individuo muerto. Esa ausencia se advertía en la falta absoluta de expresión, en la rigidez de semblante. Era tan lastimoso su estado, que el instinto de conservación desaparecía, hasta no dejar

fuerzas para pedir, ni aún para inspirar compasión. El reconcentrado, en la plenitud de su vida había empezado por sentir las desgracias más terribles; perdido su hogar, su familia, sus hijos y sus parientes. Privado después, de techo, de agua, de alimento, se fué extinguiendo en él, ese instinto que palpita interiormente, llevando el hombre hácia fuera. El mundo se obscurecía, porque el espíritu no contaba con fuerzas para ver.

Otro carácter muy saliente en el tipo del reconcentrado, es la uniformidad con que se presenta el individuo á la vista del observador. Todos parecen iguales; unos mismos. Sería necesario un extremo análisis, para percibir los rasgos diferenciales, si es que existen.

Explícase el fenómeno, por esa misma ausencia de personalidad que se fué debilitando, más ó menos rápidamente.

Allí, donde nace una persona, allí palpita y se manifiesta la distinción, tanto más pronunciada, cuanto más robusta es la primera. Una comprobación evidente de esta ley, ofrécenla los mismos niños. En sus primeros días todos son iguales. Primero se dibuja el género y la especie: lo último en venir, es la razón diferencial del individuo. La personalidad, en rigor, la constituye el matiz, accidental y variable, dentro del fondo permanente de la unidad substancial. Esta se debilita, puede debilitarse casi hasta extinguirse, tranquilamente, como sucede en los ancianos, con cierta uniformidad muy semejante á la de los niños: lo que explica aquel

dicho, de que los viejos vuelven á los primeros días.

Hé aquí lo que el niño dijo:

La familia era de reconcentrados. Murió su padre su madre y tres hermanos. Eran de Campo Florido. Doña Petra lo recogió.

«Mis padres y hermanos fueron al Hospital: yo fuí á los Fosos. No me daban qué comer; tenía mucha hambre; pasaba todo el día sin comer. Me escapé de allí á los tres días. Vine frente al Casino y me puse á pedir limosna. Con el dinero compraba lo que podía. Por las noches dormía en el Portal. Así estuve como un mes. Algunos días, me quedaba sin comer nada. Un día doña Petra me encontró allí y me dijo que si yo quería ir con ella. Y me fuí. Una vez le pedí de favor á una negra que vino por allí, que si me acompañaba al Hospital de Paula, á ver á mi madre y á mis hermanos. Entónces me dijeron que se habían muerto. Entré y la ví muerta. Me dijeron que era mi madre. Antes se murieron mis hermanos.»

Frío é indiferente, no se logra arrancarle ni un recuerdo, ni una emoción. No protesta, ni se duele de su fortuna, ni de sus males.

Era imposible penetrar en el fondo interno de aquella alma.

El medio para hacer hablar á un niño, consiste en sugerir, esto es, presentar ocasión ú oportunidad, de que prontamente se apodera, para manifestarse con más ó menos expontaneidad, según el grado de viveza del sentido ó facultad que se explora. Pero, este medio resultaba completamente inefi-

cáz. El niño dejó de asistir al Colegio, poco antes del bloqueo de la Isla.

***

Llego á la última parte de esta obra, por la benevolencia de mi lector.

Pero no quiero privarlo de una delicada y preciosísima observación de Mr. Walrren Colburns.

Dála á conocer con el nombre de:

El muchacho sin talento.

Dice así:

Mr. Wiseman—el maestro de escuela—recibió, al concluir sus vacaciones de verano, un *nuevo discípulo*, con la siguiente carta:

Sr.: entregará á usted esta carta, mi hijo Samuel, que le suplico tome á su cuidado, confiando en que, su reconocida destreza ha de sacar de él algún provecho, que—lo digo con tristeza—no ha podido conseguir ninguno de sus maestros. Tiene once años y no sabe más que leer la lengua madre y, eso, sin interés.

A la edad de siete años, lo mandé á una escuela de las cercanías; pero, harto pronto, encontró su maestro que no lo llamaba Dios por el camino de los idiomas. Pusiéronlo á escribir, y tal torpeza manifestó, que fué declaradó inútil. Intentóse enseñarle la Aritmética, demostrando la misma ineptitud. Su falta de memoria lo hacía completamente incapaz para la Geografía.

En suma, si algún talento tenía, poco lo demostraba.

A usted lo confío, Sr., por si algo puede descubrir en él, dándole la instrucción que le corresponda.

En espera de vuestra pronta opinión soy de usted S. S.,

Humphrey Acres.

Al récibir Mr. Wiseman esta carta, movió la cabeza, como diciendo á su ayudante: «valiente sujeto nos envían. Un mozalvete, cuyo gran talento es no servir para nada.»

«Pero. tal vez mi amigo Acres es de los que piensan que un muchacho debe demostrar talento para una cosa, antes de conocerlo por completo: error, á la verdad, muy común.»

«Veamos, sin embargo, lo que le gusta al muchacho. Supongo, por lo ménos, que será un individuo de la especie humana.»

Compareció Samuel Acres con la cabeza baja, como el que va á recibir azotes.

Venga usted, amiguito, dijo Mr. Wiseman. Acérquese usted y no tenga miedo, que nadie le va á hacer nada.

—¿Cuántos años tiene usted?

—Cumplí once en el mes de Mayo.

Buen tamaño para esa edad.

—¿Le gustará á usted jugar?

—Sí, señor.

—¿Será usted un buen jugador de bolas?

—Sí, señor; regular.

—¿Podrá usted bailar un trompo y darle vueltas á un aro?

—Sí, señor.

—¿Entónces no tendrá usted impedidos los dedos, ni las manos?

—No, señor.

—¿Sabe usted escribir, Samuel?

—Aprendí un poquito, pero se me olvidó.

—¿Y cómo así?

—Porque yo no puedo hacer las letras.

—¡Nó! ¿Y cómo cree usted que las hacen los demás muchachos? ¿Tienen ellos más dedos que usted?

—No, señor.

—¡Sabe usted jugar á las bolas y no sabe cojer la pluma!

Samuel callaba.

Déjeme usted ver su mano.

No veo en ella nada que le impida escribir, tan bien como á cualquier otro muchacho de la escuela. ¿Yo supongo que sabrá usted leer?

—Sí, señor.

—Pues dígame usted lo que está escrito sobre la puerta de la clase.

Samuel, un poco perplejo, leyó: «Todo hombre ha hecho siempre lo que pudo hacer otro.»

—Dígame usted cómo aprendió á leer? ¿No fué con algún trabajo?

—Sí, señor.

—Bien; pues, con un poco más de trabajo, aprenderá usted á leer mejor. ¿Sabe usted algo de la gramática latina?

—No, señor.

—¿No la ha aprendido usted nunca?

—Es que no puedo aprendérmela de memoria.

—¡Cómo es eso! ¿No sabe usted muchas cosas de memoria? Estoy seguro que usted puede decir los nombres de los días y de las semanas por su órden.

—Sí, señor; yo los sé.

—Y los meses del año también?

—Sí, señor.

—También es fácil que usted pueda repetir los nombres de sus hermanos y hermanas, los criados de su padre y de medio pueblo además?

—Creo que sí, señor.

—Bien. ¿Y cree usted que el «hic hæc hoc» es más difícil de recordar que todo eso?

Samuel callaba.

—¿Sabe usted algo de cuentas?

—Llegué hasta la suma, pero de ahí no pude pasar.

—¿Cuántas bolas puede usted comprar con un penique?

—Doce, señor.

—¿Y con medio penique?

—Seis.

—¿Y con dos peniques?

—Veinticuatro.

—¿Y si usted gana un penique en un día, cuántos ganará en una semana?

—Siete peniques.

—¿Y si usted con eso paga dos peniques, cuántos le quedan?

Samuel pensó un momento y respondió: dos.

Muy bien. Pues usted ha practicado aquí las cuatro reglas de la Aritmética: sumar, restar, multiplicar y dividir. Esto, y no más, quiere decir sacar cuentas. Bien, Samuel, ya sé para lo que usted sirve.

Yo no le pondré á hacer más de lo que pueda.

Pero, cuidado: eso, tiene usted que hacerlo.

Hay que borrar de la lista el *yo «no puedo»*.

Y, ahora, váyase usted con sus camaradas.

Samuel se retiró, contento de que se hubiera concluido el exámen, y con mayor confianza de la que, hasta entónces había sentido en sí mismo.

El próximo día comenzó sus tareas. Un muchacho, más pequeño que él, fué elegido para ponerle una cópia de letras, y otro para tomarle la Gramática. Leyó en inglés algunas frases, que entendió, tan bien como su maestro mismo.

Poquito á poco, adelantó de una manera visible.

Cuando supo juntar sus letras, declinar con perfección y la mitad de la tabla de multiplicar, Mr. Wiseman, pensó que era ya tiempo de contestar la carta de su padre, lo que hizo en los siguientes términos:

Muy señor mío: Tiempo es ya de darle algunos informes de su hijo. Pude haberlo hecho más ántes, pero quería evitar juicios lijeros. Decíame ústed en su carta, que no se sabía aún, por donde le llamaba su génio. Si por genio entiende usted una decidida vocación á aprender un asunto, sobresaliendo en él, con poco ó ningún trabajo, debo decirle que no he encontrado eso más que en tres ó cuatro muchachos, durante mi vida, no estando, á la verdad, su hijo de

usted, en ese número. Pero si usted se refiere á la aptitud, para hacer alguna de las cosas que hace la generalidad de los hombres, cuando se les enseña bien, entónces puedo asegurarle que, en su hijo de usted, no existe la ineptitud. Y, sea cualquiera el oficio ó profesión práctica á que usted le dedique, no tengo motivo alguno para creer que, con el tiempo, no llegue á declarársele capaz.

Es mi máxima favorita, que nada hay en el mundo, por mucho que sea su valor, que no pueda conseguirse con trabajo.

Harto tiempo se ha perdido, sin provecho, para saber qué camino emprendería su hijo que fuera de su conformidad. Créame usted, amigo mío; en nada emprenderá ningún muchacho, por su propio gusto, fuera de bailar un trompo ó jugar á las bolas.

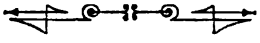
Mientras esté conmigo su hijo de usted, procuraré que no pierda más tiempo, por ese camino, sino que lo emplearé en cosas convenientes, no dudando que, al fin de la jornada, nos encontraremos con que es útil para ellas. Soy de Vd. s. s.,

Jolan Wiseman.

Por más que no era muy del agrado de las ideas de Mr. Acres la teoría de esta carta, convencido de que Mr. Wiseman era más apropósito que cualquiera de los profesores anteriores, para sacar algún provecho de su hijo, lo dejó en su misma escuela, convenciéndose con satisfacción que entraba en un período de ade-

lanto gradual. A su debido tiempo eligióse una profesión que parecía conforme con el carácter y los talentos del muchacho. Desempeñola con decoro y vivió con crédito y provecho, á pesar de no ser un genio.

Mrs. Barbauld.



APENDICES

I

En lo que pudiera decirse «Prólogo de esta obra» he hecho referencia á los trabajos publicados en «El País» y «La Revista de Cuba» del Sr. Varona. He aquí algunos de los asuntos tratados, que hago constar, no por lujo de detalles, sino para poner de manifiesto el propósito que he perseguido constantemente y por largos años.

Claro ha de verse á los ojos del lector, que nó por razón ninguna que fuese ajena al asunto, sino por convencimiento íntimo y sazonado con los años, soy devoto y partidario decidido de la escuela americana, en su virtualidad interna y en el aspecto social de sus funciones; lo que no sería posible disimular siquiera, después de todos los esfuerzos que, con este objeto, he realizado.

Los asuntos de que trataba en tales escritos fueron, entre otros, los siguientes:

El Problema de la Educación.—La Pedagogía en la Exposición de París.—La Escuela, Factor de la Opinión Públia en los Estados Unidos.—Cómo se inicia la Opinión Pública en las Escuelas de los Estados Unidos. — Material de Enseñanza. — Liga

Francesa de la Enseñanza.—El triunfo de una Idea. —El Congreso Internacional de la Enseñanza.—El Libro de Texto.—Las Escuelas Normales de Francia. —La Escuela Americana.—La Escuela y el Estado. —La Escuela y el Régimen Constitucional.—La Educación popular en Cuba: Conferencia ante la Sociedad Económica de Amigos del País de la Habana, bajo la Presidencia del Sr. D. José Silverio Jorrín.—Cómputo de las escuelas existentes y las que deben crearse en la Isla de Cuba.—El Censo de las Escuelas.—Cómo la Escuela facilita la Opinión Pública en los Estados Unidos.—Costumbres escolares de la Unión Americana.—Departamento de Educación en Washington.—La Escuela Inglesa bajo el punto de vista de Mr. W. T. Harris.—Pensiones de las Escuelas Americanas á la Juventud.—La Instrucción Pública en el Estado de New York.—Un Regalo expléndido á las Escuelas Americanas.—Una Carta interesante del Sr. Jorrín.—El Trabajo manual en las Escuelas.—Organización del Trabajo manual.—Un Colegio de Mujeres en los Estados Unidos.—La Escuela francesa y la Escuela americana.—Congreso Internacional de educación en Chicago.—La Prensa política y la Educación popular en Cuba.—La Instrucción popular en Santa Clara.—Higiene escolar. —El Empréstitu Municipal y las Escuelas Públicas. —Temas del Congreso de Educación en Chicago.—La Educación primaria en el Estado de New Yokr. —Lo que gastan los paises de Europa y América en Deuda, Guerra y Educación.—Elementos Esenciales de la educación.—Traducción del Manual para uso

de los maestros de las escuelas elementales, á cargo de la Junta de Educación de la ciudad de New York.

La importancia—realmente considerable—de estos temas no estaba en ellos mismos, sino en el hecho de publicarse en la Prensa política del país, satisfacción sobrada para mí, porque así lograba, hacer de la educación, un asunto de verdadero interés público.

Con algunos de estos asuntos, compuse el folleto que titulé «La Educación popular en Cuba», de los que no quise vender un solo ejemplar, porque así lo exigía la obra de propaganda.

Algunos amigos, á iniciativa del señor Raimundo Cabrera, tiraron por su propia cuenta «La Educación Popular en Cuba», que también se distribuyó gratis.

Estaba ya por entónces en relación con el Jefe del Buró de Educación en Washington, y le remití un ejemplar, llamando su atención sobre mis reparos al Comisionado por el Estado de New Hamsphire, á la Exposición de París, Mr. Rounds, quien parecía considerar la enseñanza francesa, superior á la americana.

Mr. Harris acusó recibo del ejemplar, y con aquella bondad, propia de los hombres de elevación, me honró con la siguiente carta:

«Hé leido su obra de usted con vivo interés— intense interest.—Lo que dice usted con respecto á la Exposición de París y al estado de la Educación en esta república, merece la atención de todos nuestros

educadores. He escrito á Mr. Rounds de New Hampshire, sobre lo que usted dice y le prestaré mi ejemplar de su obra de usted, por unos días, si nó ha recibido otro. Envío á usted hoy la primera parte de mi Informe anual, que acaba de imprimirse, en el cual hago nuevos estudios sobre los sistemas franceses, inglés, alemán y otros de Europa. Mucho nos alegraremos de conocer su juicio de usted sobre los datos recogidós y las conclusionés á que hemos llegado.

Soy de usted,

William T. Harris.

La «Revista de Educación» que acababa de fundarse en New York, y en donde ven la luz trabajos de los escritores más distinguidos de Europa y América, publicó también, bajo la firma de William Eckoff, distinguido publicista americano, una crítica del aludido folleto «El problema de la Educación», consignando, en otros, los siguientes conceptos, que agradecí vivamente al señor Eskoff, à quien he debido después verdaderas muestras de consideración.

El Problema de la Educación.—Por Manuel Valdés Rodríguez, Habana 1891.

«Asi se titula una colección de artículos originales, publicados en «El País» y «La Revista Cubana». Dos títulos tiene el señor Rodríguez para reclamar la atención de los educadores americanos, y es el menor de ellos el cuadro que traza, como profesional é hijo del País, acerca del estado de la educación en aquella Isla.

«Pero de más importancia para nosotros que estas impresiones, son las comparaciones del doctor Valdés Rodriguez, sobre los resultados de los sistemas francés y americano en materia de enseñanza.

«Concede la superioridad de los franceses en la enseñanza superior y técnica; pero, prefiere los libros de texto americanos, como más originales y adaptables, reconociendo también la primacía á nuestro material de escuelas. En el importantísimo punto de las escuelas públicas el señor Rodríguez confiesa, con claridad indiscutible, su convicción de nuestra superioridad. Señalaré uno de sus argumentos, por ser muy digno de guardarse en la memoria, para cuando nos sintamos inclinados á exagerar el mérito de las escuelas francesas y alemanas: que, sean cuales fueren nuestros defectos, están nuestras escuelas públicas en más íntimo contacto con el pueblo, que las de ninguna otra nación. Las comparaciones internacionales se hacen mejor, cuando el encargado de formularlas, no es ciudadano de ninguno de los paises que han de compararse y siente por ellos cordial simpatía.

Sería verdaderamente útil para la causa de la educación que el señor Rodriguez pudiera consagrar un año al completo estudio de los sistemas de Francia y de los Estados Unidos y de sus respectivos resultados y presentar un *catalogue raisone* y su veredicto, en un tomo compacto y nutrido.

William Eckoff.»

Insistí con ahinco mayor todavía en la apreciación de la obra fundamental que realizan las escuelas americanas, en comparación con las francesas, dan-

do á la estampa en «El País» el trabajo que considero resúmen de mis opiniones, y que, con el beneplácito de mi lector benévolo, reproduzco aqui:

La escuela francesa y la escuela americana

Fácil es advertir que la peculiaridad del idioma, inglés y francés, y la misma de la raza, los antecedentes históricos. etc. se reflejan en el sistema pedagógico de ámbos paises.

La escuela francesa vive más en el campo de la abstracción, invoca con mayor frecuencia el ideal, explota y amplifica las ideas, en el campo de la teoría. La escuela americana se preocupa especialmente de la práctica, realiza el maridaje de la realidad con las ideas y escribe pocas páginas para la región pura de los principios.

En la esfera de los conocimientos pedagógicos, la escuela francesa parece refugiarse en el centro; la americana gusta más de la periferia.

No se preocupa mucho de los caminos la francesa.

Para qué, si parece satisfecha de haber llegado al término de su viaje? La escuela americana busca con insistencia los medios y los caminos.

Olvida el francés, muchas veces, sus puntos de vista y de partida, para refugiarse en las aspiraciones; mientras que el americano se afana por multiplicar

los medios de locomoción, para discípulo y maestro. Es el uno marcadamente idealista; cultiva el otro el sentido de la realidad.

Las escuelas francesas ensalzan el método: lo practica la americana. Más individual una, la otra olvida con frecuencia el individuo.

En el campo pedagógico francés, el organismo de las ideas tiene hermosos y esmerados vestíbulos que distraen al observador del verdadero término de su exploración; en el campo americano, sus sostenedores son viajeros que van realizando jornadas, por estaciones.

Cuando la vista del pensador cae en el espacio de la escuela francesa, salva grandes distancias, encontrando muchas lagunas: tratándose de la escuela americana, los centros de población están más cercanos y multiplicados, desde el principio hasta el fin.

El maestro francés se estima fuerte por lo que sabe y aprende de sus libros: el americano fía los éxitos á los recursos de su propia personalidad.

Se adhiere aquel á la tradición y se aleja el otro de ella. Representa el francés al hijo de familia que, rico por el esfuerzo de sus padres, vive de sus rentas: el americano no quiere más riquezas que las adquiridas por sí mismo y vive del capital.

Un maestro frances hace consistir su mayor mérito en desarrollar una disertación ó un punto de autores clásicos: un americano mide su caudal científico por los recursos que ha sacado de su experiencia.

Estudia el primero las obras de los demás: su propia observación el segundo. El uno gusta de decir: tiene el otro mayores complacencias en sugerir.

El maestro francés dá la obra por hecha; sólo se propone reproducirla: el americano, en cada educación, realiza una nueva obra.

La inteligencia deslumbra en Francia: en América la voluntad y el carácter. Por lo mismo, la educación moral es débil y pobre en la primera: mientras que,en la segunda,asume mayor vigor y consistencia.

No parece cuidarse el maestro francés de dónde viene el niño ni cómo llega á la escuela: si el maestro americano tiene la conciencia de su obra, es á reserva de la colaboración que espera de los factores públicos.

El discípulo en Francia es naturalmente pasivo; los progresos mismos del método no elúden este peligro: el niño americano, vá gradual y lentamente descubriendo el arsenal de sus recursos propios.

Viven los libros en Francia y el periódico vegeta: en América, el mayor impulso de la educación viene del periodismo.

El lenguaje de la vida diaria ha penetrado en la escuela americana: la Francia quiere ser todavía técnica y doctrinaria. Hay mayor preocupación en la primera por el fondo de la idea: en la segunda por el formalismo. El americano acepta el producto de las ideas adquiridas, pero tiende a despojarlo de su ropaje científico: el francés ha llevado á la escuela la noción científica, tal como salida del laboratorio de los sabios.

Profundamente analítico el libro de texto en América, vive de la experiencia y arranca de lo conocido y particular: sintético en Francia, empieza por lo general y lo absoluto. Quiere el francés ser expositivo: creador y efectivo el americano.

Lo primero que encuentra el lector en un texto francés es la regla, como producto préviamente organizado: el libro americano la va preparando, la hace surgir y suscitar; y la regla se establece por sí misma. La autoridad del precepto se impone al talento del discípulo francés y está subordinada á la actividad mental del niño americano. En aquel, habla sólo el autor: en este, se siente hablar al discípulo. No acepta el primero participación en la obra: en el segundo, colaborador del maestro es el discípulo mismo.

La inspección de las escuelas en Francia es señaladamente restrictiva y fiscal, dirigida con especialidad al Reglamento; la americana cuida más particularmente de la obra técnica.

Un inspector frencés no siempre es capaz de practicar lo que sus maestros subordinados; los grandes movimientos y las reformas casi siempre vienen, en América, de los inspectores.

Gusta el francés del pináculo y explota su enseñanza superior; la escuela americana descubre las bases y fundamenta la obra de la instrucción popular. Un escritor francés recela de los grandes centros de educación, temeroso de dejar indotada la individualidad: un americano mide la efieacia de las escuelas, en razón directa de su población escolar.

La obra del primero tiene pretensiones de individualista y esencialmente colectiva la del segundo. En Francia prosperan con mayor facilidad los establecimientos particulares: el sistema de educación común en América invade y compenetra los servicios publicos.

Francia se vale de la escuela como un medio: en América la educación tiene mayor caracter de finalidad. Utilitaria en aquella, la idea de la escuela, en esta tiene mayòres apariencias de humana. Las exigencias de la riqueza en Francia vuelven los ojos á las escuelas técnicas é industriales: la educación en América es una necesidad del hombre.

Los progresos de la educación en Francia, se relacionan con la personalidad de sus ministros; con la de sus ciudadanos en América.

El sistema pedagógico en Francia es un desideratum de la política, en lucha abierta con las viejas instituciones: el sistema pedagógico de la Unión, un fruto tranquilo de la Democracia. Aquel, respira el esclusivismo y suficiencia de la filosofía: no la esquiva la americana, pero trata de complementar su virtualidad.

Cree el francés que la savia y eficiencia de sus ideas son bastantes para la regeneración del hombre, por sí mismas: la América cuenta más con su sociedad, su tiempo y sus instituciones.

Con pretensiones de intelectualista, la francesa espera del programa, la eficencia necesaria para modelar al ciudadano, realizar la moral, hacer surgir la conciencia, penetrar en el mundo de la acción y fa-

bricar los caracteres: la escuela americana busca y dá el complemento, adiestrando al joven en la acción, por la acción misma.

La instrucción es el fondo que se destaca en el campo del francés: el espíritu de la educación invade y satura la obra americana.

El pedagógo americano ha barrido y echado de su campo muchas quimeras é insustancialidades: en este expurgo de las ideas, se han quedado muy cortos los franceses.

Las escuelas de América para realizar su obra solicitan el concurso de la mujer: si esta significa algo, en las francesas, es en la medida escasa de su rehabilitación social.

Por eso, si la educación en América toca en la obra de la familia, en Francia está olvidada la madre.

En pugna con los intereses de otras edades, la escuela francesa enseña de continuo el dejo de la Revolución: la escuela americana es una juventud nueva, sin preocupaciones, recelos ni odiosidades.

Y el maestro mismo? En América, una institución social. en Francia, un empleado de la Administración.

El señor Eckoff, que he citado, distinguiome otra vez más, publicando este artículo en la «Education al Review», y consignaba que, al hacerlo así, lo recomendaba á la reflexión de los maestros de su País.

(Educational Review vol. 50 no 1. pág. 75.)

INDICE

DE LAS

MATERIAS CONTENIDAS EN EL 2º TOMO DE ESTA OBRA

El Maestro

Páginas

I Acción de la Escuela Normal. Fin que se propone. Tradición y Convencionalismo. Valor del libro 5

II Preparación de maestros. Obstáculos para ello. Base de la educación del maestro. Medios de acción 7

III Materia y forma del conocimiento. Composición moral del maestro. Estado de conciencia que es preciso. Amor á la niñez. El sentimiento del honor. Savia de la Escuela Normal. Prestigio moral del maestro. Un verdadero sarcasmo. Característica del maestro. Gastos de educación pública 9

IV Valor estrecho de la palabra pedagogía. Origen de este error. Un doble orden en el deber del maestro. Relaciones recíprocas. Apreciación errónea de los sistemas de enseñanza. La duda saludable. Limitaciones de todo sistema. Ante todo, la personalidad del maestro. Reflexiones oportunas. Intentad otros caminos. El magisterio es una serie de hábitos. Una tendencia de la naturaleza 12

Páginas

V El sentimiento de la Naturaleza. Factores de la habilidad profesional. Habeis pensado si teneis defectos? Vida de los grandes maestros. Repasad vuestra niñez. Enseñanzas provechosas. Sed siempre generosos..... 18
VI No basta la instrucción. Una cita oportuna. Harmonía necesaria. Influencia de la edad. Cumplid vuestro deber..... 23
VII Acción del maestro. Un olvido lamentable. Acción del niño sobre el niño. Una reserva indispensable. La acción ocular. La estrategia del niño. La habilidad del maestro. La estrategia del lugar. Errores perniciosos..... 25
VIII El imperio de sí mismo. Efectos de la intemperancia del maestro. Reserva que merecen los correctivos. Condición indispensable. Hay que evitar la lucha. La inercia y la obstinación del niño..... 30
IX El principal factor de la disciplina. Acción de la naturaleza. La persona del educador. La instrucción y la disciplina. Servicios del sistema simultaneo. Exclusivismos que deben condenarse. Dificultades de la dirección de las clases. Caminos que deben elegirse. Acción de unidad. Un simil oportuno. Virtualidad del sistema colectivo..... 32
X La rivalidad en el magisterio. Deberes de cortesía. Es preciso ser generosos. Lo sustancial y lo accesorio. El deber es el arma más poderosa. Acción enervante de la vanidad. La más hermosa victoria..... 36
XI El progreso de los métodos. Variedad de circunstancias precisas. Un interés fundamental. El medio ambiente en la educación. Es preciso consultar la acción social. La necesidad mayor de los pueblos..... 38
XII La conciencia de la dignidad profesional. Se cita un caso. Explicación del fenómeno. Contradición lamentable. La ponderada paciencia de los maestros. El menosprecio de la escuela y los maestros. La alianza del niño..... 40
XIII Un recuerdo ingrato. Influencias personales perniciosas. Debajo del maestro está el hombre. Se cita un nuevo caso. El maestro

Páginas

convertido en amenaza. Un criterio de mi práctica. Lo sustancial y lo accesorio. Un divorcio funesto. La educación es una obra compleja. Peligros para la niñez..... 45
XIV Los móviles del maestro. Referencias importantes del Dr. Channinng y de Horacio Mann..... 53
XV Consejos á los maestros..... 64

Psicología Pedagógica

XVI Progresos en educación. Influencias más señaladas. El misterio del niño. Era de experimentación. Personalidad del maestro. Maestro del porvenir..... 95
XVII Un doble criterio científico: Reid y Dugal Stwart. Influencia de las ciencias naturales. Poder de representación del espíritu. Analogías entre la educación y la instrucción..... 97
XVIII Estática y Dinámica de la inteligencia. Algunas analogías señaladas. Analogías con el movimiento: Herbert Spencer..... 99
XIX La atención en el niño. Acción de los sentidos. Conformidad con la naturaleza. Requisitos previos. Talentos que han de cultivarse. 100
XX La inteligencia es fuerza viva. El secreto de la atención. Armonía de las clases. Propensión innata en los niños. Un ejemplo curioso. Armonías de la naturaleza. Poder moderador de la educación..... 102
XXI Resistencias del discípulo. El pensar no depende solo de los niños. Depende también del maestro. La rutina del niño; pero también la de su maestro. Acción del maestro. Se cita un caso práctico. Remedio de la situación. El ojo del maestro. La piedra de toque..... 104
XXII El lenguaje. La vida del pensamiento y el lenguaje. Predominios peligrosos. El lenguaje se esconde y vive en las ideas. Cultura y simiente de las ideas. Ideas madres de Pestalozzi. Acción del tiempo..... 107
XXIII Sócrates y Descartes. Compenetración del hombre con la Naturaleza. El viaje de las ideas. Razón íntima de la enseñanza objetiva.

Páginas

Florescencia del pensamiento. Memoria de palabras. Revolución de las ideas y las palabras..... 110
XXIV Enseñanza de palabras. La imagen de la realidad. La antigua escuela. Significación del maestro. La enseñanza es un organismo. Una acción alternativa. Papel del maestro. Influencias nocivas. Fin supremo de la educación. El idiota y el distraído. Condiciones del lenguaje. Qué es el lenguaje. Período de gestación. Trabajo del alumno. Paternidad de las ideas. Literaturas y lenguas vivas ó muertas. Los primeros esfuerzos..... 112
XXV Doble trabajo del niño. Solidaridad mutua. También un poder doble. La palabra del maestro. Conclusiones provechosas. Proceso de una recta enseñanza. Una analogía manifiesta. Iniciación del conocimiento. Tres grandes etapas..... 120
XXVI Enseñanza de palabras. Un caso curioso. Justa apreciación. Método socrático..... 126
XXVII Importancia de la respuesta. Arte de cuestionar. Condiciones de la pregunta. Explorad las ideas. El valor de la análisis. Un instante oportuno. Un reparo aducido. Ventajas importantes. Un fenómeno de transmisión. Iufluencia del maestro. Anticipación peligrosa. Una analogía conveniente. El lecho de las ideas. Un fenómeno frecuente. Su apreciación. Deberes del escritor. Acción recíproca. Virtualidad de la palabra. El verdadero secreto..... 129
XXVIII Que es la reflexión. El hilo conductor del pensamiento. El espíritu en contacto con las cosas. Un doble elemento en el sujeto..... 138
XXIX La memoria: su importancia. El trayecto del espíritu. Los caminos de la enseñanza. Papel de la memoria. Exageración nociva. El descuido de la memoria. Mecanismo de las facultades. Vicios de la memoria. La memoria y el entendimiento. Humillante condición..... 140
XXX El recuerdo. Vida inicial del recuerdo. Circunstancias que le acompañan. Una cita

Páginas

de Wilson. El recuerdo en el animal y en el hombre 144
XXXI Papel del recuerdo. Pasividad del recuerdo. Se harmoniza con la actividad mental. Una propensión del niño 146
XXXII Extrategia de la palabra. Un factor importante. Virtualidad de la palabra. El talento de expresar las ideas. Atraso del talento de la palabra. Sus relaciones con la educación. Cómo alcanzar el don de la palabra. Enseñanza comunmente proporcionada. Lenguaje vulgar y técnico. De lo conocido á lo desconocido. Un simil oportuno. Qué es la palabra? La realidad, la idea y la palabra. La palabra sombra de las ideas 148
XXXIII La actividad personal en la educación. 156
XXXIV El estudio del niño como base de la Pedagogía 159
Resumen de Psicología 163

El Método

XXXV Cómo debe entenderse una demostración. Elementos de una demostración. La demostración en Aritmética y Algebra. Precauciones indispensables. Unidad, variedad y harmonía 179
XXXVI La niñez y el maestro. Costumbres que deben condenarse. Un pretexto futil. Los intereses del niño. Otra práctica reprensible. El niño á solas consigo mismo. Una cita histórica. El espíritu del maestro 183
XXXVII Exclusivismo del libro. Razón del fenómeno. Paternidad de las ideas. Composición del libro. Ideas equivocadas en la materia. Otro simil oportuno. Obras analíticas y sintéticas. La subordinación del libro. Caracteres del método que aconsejo. Recojed vuestra cosecha. Nuestro método de enseñanza. Cómo debe desenvolverse vuestra acción. Forma de realizar el proceso. Semejanzas oportunas. La forma de la enseñanza 193
XXXVIII El buen expositor. El secreto de ver y examinar las ideas. Distintos caminos de la

Páginas

verdad. Papel de la evolución en el método. Expansión del conocimiento, de vulgar en científico. La ciencia y la realidad. Consecuencias peligrosas. Enseñanza objetiva. El maestro eu busca de las ideas. El recurso de las consecuencias. Aconsejo una buena práctica. Condensación de los conocimientos. Dos trabajos del educador. Trabajo de selección. Factores qne distinguir en una idea. La fuerza de la instrucción. Importancia del detalle. Los pequeños obstáculos. Factor del tiempo. Descomponed las dificultades..... 203

XXXIX Comparación de un profesor. La comparación más exacta. En que consiste el fenómeno. Un consejo oportuno. Influencia saludable de la variedad. Costumbre perniciosa. Influencia nociva del recuerdo. Cómo curar al alumno. Acción latente del conocimiento..... 215

XL Niños estacionados. Explicación de este hecho. Un simil del fenómeno. Factores que intervienen. Dos extremos en cuanto á reglas. 219

XLI Un profesor que se extraña. Un dato que merece estudio. Pruebas extraordinarias. Otra observación dolorosa. Explicación del hecho. Acción perniciosa de la rutina. Los nuevos derroteros 222

XLII Observación de un profesor. Sentido deplorable que encierra. Exploración del hecho consultado. La idea y el signo. La repetición. Efecto doble de la repetición. Asociaciones naturales. El recuerdo divorciado de la conciencia. Selección del conocimiento y de la forma. Un sol de orientación..... 225

XLIII El imán de los conocimientos. Los discípulos desconfiándo del maestro. Dudais admitir la frase? Niños desorientados. Un simil oportuno. Afirmación de Pestalozzi..... 230

XLIV Aparato externo de la enseñanza. Un ejemplo del caso. Un doble simil de este hecho. Intentad otros caminos. Advenimiento de la idea principal. Se cita otro nuevo caso. Enseñanza por repetición. No basta hablar del buen método. El mal á veces se esconde mucho. Un simil de mis ideas. Funesto con-

Páginas

vencionalismo 233
XLV Una fábula de Iriarte. Claridad de las palabras. Una cita interesante. La caza de las ideas 240
XLVI Un medio que manejo con éxito. La evolución de las ideas. Un interés fundamental. La inercia física; pero también la moral. Secreto de los grandes maestros. Un reparo que no es atendible 243
XLVII El interés individual y común. Cómo os defendereis del niño? Ennobleced las escuelas. Ejemplos pertinentes. La piedra de toque. Otro símil del mismo caso 246
XLVIII Métodos de lectura. Un valioso auxiliar. Enseñanza de la Gramática. Tres gradaciones de la misma. Enseñanza de la Geografía. Un doble método 250
XLIX Esperanzas que se frustan. Significación deplorable del hecho. Lo que he observado en las clases. Los períodos de la vida. Instantes indecisos. Deberes del profesor. El pase de las clases. Un arma de dos filos 257
El problema de la educación en su expresion más general por William T. Harris 262

Enseñanza objetiva

L Dificultad para implantar la enseñanza objetiva. Un error muy general. Acción de la Escuela Normal. Necesidad de la observación. Lecciones de cosas. Errores de procedimiento. Dos momentos que distinguir. Preparad el alumno. El proceso de la enseñanza debe ser evolutivo. Unidad, variedad y harmonía. Una analogía con la industria. Objeto principal de las lecciones de cosas. El hombre y la naturaleza. La curiosidad principio del saber. La rutina dentro de la nueva escuela. Reparos al sistema objetivo. Papel de los objetos. Una cita de Bacon. Rasgo característico de la nueva escuela. Otro reparo muy vulgarizado 273
LI Sistema objetivo; sistema intuitivo. Una corrección conveniente. El fin de toda enseñanza. Cómo entra el hombre en posesión

Páginas

de la Naturaleza. Distinción indispensable. Tres etapas generales. El verdadero punto de partida. No basta hablar del sistema. La enseñanza de objetos y la enseñanza objetiva.... 285
LII La intuición. Papel de la psicología. Consorcio y harmonía. La instrucción y la educación 290
LIII Un punto intermedio. Enseñanza por la pintura. Límite que separa lo objetivo de lo intuitivo. Equívocais el camino. Génesis de la intuición..... 292
LIV La intuición en orden á la voluntad. Compenetración del precepto con el sentimiento. El libro de moral. La acción término de la voluntad. La vida interior del hombre. Papel de la Naturaleza. Una excepción gustosa. Un pasage de Mr. Buisson..... 295
LV El objeto en sí mismo. Trabajo del discípulo. Trabajo del maestro. Que es la percepción. Momento psicológico..... 301
LVI Que representa el lenguaje. Tránsito de lo objetivo á lo intuitivo. Ley de presentación del objeto. Lo abstracto y lo concreto. El libro. Camino que aconseja la Naturaleza. Aplicación á nuestras prácticas. Maestro y discípulo. El libro en presencia del discípulo. La iniciación de la conciencia. Síntesis de mis ideas. Como puede escribirse el libro. Nuestros textos..... 303
LVII El uso del libro. Intereses de la memoria. Asociación de las ideas..... 313
LVIII Grados del conocimiento. Mutua compenetración. Influencia del objeto. Aplicación de estas ideas. Una historia interesante. Intereses que han de salvarse..... 315
LIX El libro en orden á la inteligencia. El instante del libro. El libro es un hecho profundamente psicológico. Un caso muy frecuente. Una lección de cosas empírica. Un modelo para lecciones de cosas 320
Observaciones sobre la anterior lección..... 334
LX Me despido de mis lectores con una recomendación final..... 338

Páginas

Psicología Experimental

Contenido de esta expresión. La psicología experimental y la Educación. Buró de Educación en Washington..... 343
Observaciones y casos prácticos..... 345

Ensayos sobre educacion, teorica,
Widener Library 006810765
3 2044 079 707 998